

**Universidade de Lisboa**



**A APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA IMAGEM E DO SOM  
A INSERÇÃO DO FILME COMO AGENTE MOTIVADOR NO ENSINO DE  
ALEMÃO LE**

Lídia Josefina Pereira Ferreira

Mestrado em Ensino de Português e de Alemão no 3º ciclo do Ensino Básico  
e no Ensino Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor  
Doutor Gerd Hammer

2015



## **Agradecimentos**

Antes de mais, gostaria de agradecer ao meu orientador, o Senhor Professor Dr. Gerd Hammer, pelo seu incansável apoio, pela sua disponibilidade, pela sua confiança e preciosa orientação na elaboração deste relatório.

A todos os professores que me acompanharam ao longo deste percurso no Mestrado em Ensino e, em especial, às professoras Martina Merklin e Vera Lemos, pelas palavras de incentivo e pela transmissão de novos conhecimentos.

À Professora Cooperante, Serafina Costa, pela disponibilidade e constante envolvimento no decurso deste trabalho. Agradeço igualmente a oportunidade que me deu de realizar o meu estágio na Escola Secundária de Pedro Nunes.

Aos meus colegas, que me acompanharam e me ajudaram ao longo deste período. Não esquecerei os bons momentos que partilhámos.

Ao meu marido, aos meus filhos e à minha mãe, um agradecimento especial, pela paciência e pelo apoio contínuo, imprescindíveis para a conclusão desta etapa.



## Índice

Resumo .....	vii
Introdução .....	1
Parte I: Enquadramento teórico da unidade lecionada .....	5
1. A inserção do filme na aula de LE .....	7
1.1. Visão geral sobre o uso do filme na aula de LE no espaço educativo .....	8
1.2. Causas para a não utilização do filme .....	12
2. A importância do filme na aula de LE .....	15
2.1. A seleção do filme .....	19
2.2. As várias capacidades .....	20
2.2.1. Compreensão oral e visual (Hör-Seh-Verstehen) .....	21
3. Propostas didáticas para o tratamento do filme na aula de LE .....	23
3.1. Metodologia .....	23
3.1.1. Antes do visionamento .....	25
3.1.2. Durante o visionamento .....	26
3.1.3. Depois do visionamento .....	27
Parte II: Implementação da unidade didática .....	31
1. Enquadramento da unidade didática .....	33
1.1. Caracterização da escola .....	33
1.2. Caracterização da turma .....	36
2. Enquadramento curricular e didático .....	39
2.1. Enquadramento da unidade didática no currículo escolar .....	39
3. Aplicação da unidade didática .....	43
3.1. Considerações metodológicas .....	43
3.1.1. Explicitação e justificação da metodologia aplicada .....	43
3.1.2. Explicitação e justificação das estratégias de ensino dos recursos e dos materiais concebidos .....	50
3.1.3. Planificação geral da unidade didática .....	59
3.1.4. Descrição sumária e análise crítica das aulas lecionadas .....	62
3.1.5. Métodos e técnicas de avaliação adotados .....	77
4. Apresentação e análise dos dados de avaliação .....	81
4.1. Resultados específicos de cada questão .....	82

4.1.1. Questão A .....	82
4.1.2. Questão B .....	83
4.1.3. Questão C .....	84
4.1.4. Questão D .....	84
4.1.5. Questão E .....	85
4.1.6. Exercício F .....	86
4.2. Resultados globais da ficha de avaliação sumativa .....	90
Conclusão .....	93
Referências bibliográficas .....	97

### **Índice de figuras, gráficos e quadros:**

Figura 1 - Lernstrategien als Lerntipps zum Lernen mit Film .....	24
Gráfico 1 – Resultados obtidos na questão A .....	82
Gráfico 2 - Resultados obtidos na questão B .....	83
Gráfico 3 - Resultados obtidos na questão C .....	84
Gráfico 4 - Resultados obtidos na questão D .....	84
Gráfico 5 - Resultados obtidos na questão E .....	85
Gráfico 6 - Resultados obtidos no exercício F .....	86
Gráfico 7 - Resultados obtidos na ficha de avaliação .....	91
Quadro 1 - Resultados globais da ficha de avaliação sumativa .....	90

### **Índice de anexos:**

Anexo 1 .....	103
1.2. Planificação da unidade didática .....	105
Anexo 2 .....	107
2.1. Plano da 1ª aula .....	109
2.2. Diapositivos do <i>PowerPoint</i> 1 .....	110
2.3. Ficha de trabalho 1 .....	112
Anexo 3 .....	115

3.1. Plano da 2ª aula .....	117
3.2. Ficha de trabalho 2 .....	119
3.3. Cartões .....	122
Anexo 4 .....	123
4.1. Plano da 3ª aula .....	125
4.2. Ficha de trabalho 3 .....	127
Anexo 5 .....	131
5.1. Plano da 4ª aula .....	133
5.2. Diapositivos do <i>PowerPoint</i> 2 .....	135
Anexo 6 .....	137
6.1. Plano da 5ª aula .....	139
6.2. Diapositivos do <i>PowerPoint</i> 3 .....	140
6.3. Ficha de trabalho 4 .....	141
Anexo 7 .....	143
7.1. Plano da 6ª aula .....	145
7.2. Diapositivos do <i>PowerPoint</i> 4 .....	147
7.3. Ficha de trabalho 5 .....	150
Anexo 8 .....	155
8.1. Ficha de trabalho 6 .....	157
Anexo 9 .....	159
9.1. Matriz da ficha de avaliação sumativa .....	161
9.2. Ficha de avaliação sumativa .....	162
9.3. Versão final da ficha de avaliação sumativa .....	165
Anexo 10 .....	169
10.1. Trabalhos de casa realizados pelos alunos .....	171





## Resumo

Neste relatório apresentamos o trabalho realizado na Escola Secundária c/ 3º Ciclo do EB de Pedro Nunes, no ano letivo de 2012/13, com uma turma de 8º ano de alemão de nível de iniciação A2, no âmbito da prática de ensino supervisionada. A unidade didática de 540 minutos abordou a área temática da vida em família e abrangeu vários subtemas, nomeadamente as relações de parentesco, as férias e os hábitos de vida, com especial ênfase neste último subtema. O tema de investigação da unidade didática incidiu sobre a inserção do filme na aula de alemão como língua estrangeira e visou motivar os alunos para a aprendizagem da língua, estimular o seu interesse pelos conteúdos apresentados e promover a interação e a comunicação oral em língua estrangeira. O filme é cada vez mais encarado como um recurso pedagógico valioso e a sua utilização torna-se imperativa na aula de alemão como língua estrangeira, pois permite um acesso multidimensional e fascinante ao mundo da língua-alvo. Este é uma janela aberta para o mundo, na medida em que apresenta não só a língua empregue no quotidiano, como transmite, de uma forma clara, informações culturais sobre o país e as suas gentes, sobre a sua história e sobre a sua realidade social. Além disso, o trabalho com o filme é sempre um contributo para a formação da competência para os Media, encarada atualmente como uma competência-chave. Este trabalho vem também demonstrar, através das atividades, dos resultados alcançados ao longo da leção da unidade didática e do desempenho positivo obtido na ficha de avaliação sumativa, que a inserção do filme na aula de alemão como língua estrangeira é uma mais-valia, porque permite um trabalho diversificado, multifacetado e dinâmico, sob o ponto de vista metodológico, ao mesmo tempo que contribui para a comunicação na sala de aula.

**Palavras-chave:** Filme; ensino de alemão como língua estrangeira; motivação; comunicação oral; unidade didática

## **Zusammenfassung**

In diesem Bericht beschreiben wir den Unterricht im Rahmen des Schulpraktikums an der Escola Secundária c/ 3º Ciclo do EB de Pedro Nunes im Schuljahr 2012/13 in einer Klasse der 8. Jahrgangsstufe im Fach Deutsch als Fremdsprache (Niveau A2). Die Unterrichtseinheit bestand aus 540 Minuten und behandelte den Themenbereich *Familienleben*, der verschiedene Unterthemen umfasste wie Familienbeziehungen, Ferien und Lebensgewohnheiten, mit besonderer Betonung auf dem letzten Unterthema. Gegenstand der Untersuchung war der Einsatz von Spielfilmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, und das Ziel war es, die Schüler zum Sprachenlernen zu motivieren, ihr Interesse an den dargestellten Inhalten anzuregen und die mündliche Kommunikation in der Fremdsprache zu fördern. Der Film wird auch in Portugal immer mehr als wertvolles Unterrichtsmedium erkannt, und seine Verwendung im Unterricht ist auch geboten, denn er erlaubt einen vielfältigen und faszinierenden Zugang in die Welt der Zielsprache. Dieser Zugang bietet ein offenes Fenster zu der fremden Welt, da er nicht nur die Sprache in ihren alltäglichen Erscheinungsformen darstellt, sondern er vermittelt auch auf anschauliche Weise Informationen über das Land und seine Leute, über seine Geschichte und über die soziale Realität. Außerdem ist die Beschäftigung mit dem Film immer ein Beitrag zur Ausbildung von Medienkompetenz, die heutzutage als Schlüsselkompetenz betrachtet wird. Dieser Bericht zeigt auch anhand der durchgeführten Aktivitäten die Fortschritte im Verlauf der Unterrichtseinheit und auf Grund der insgesamt positiven Ergebnisse der Klassenarbeit, dass der Einsatz des Films im DaF-Unterricht ein Mehrwert ist. Der Film ermöglicht eine vielseitige, abwechslungsreiche und dynamische methodische Arbeit und trägt zu einer lebendigen Kommunikation im Klassenzimmer bei.

**Schlüsselwörter:** Spielfilm; Unterricht Deutsch als Fremdsprache; Motivation; mündliche Kommunikation; Unterrichtseinheit

## Introdução

Sehen kommt vor Sprechen: Die Welt erschließt sich dem Kind zuerst als Bild. Wenn wir dann lernen, dem Augenschein der Welt mit Worten auf den Grund zu gehen, können wir der widersprüchlichen Wechselbeziehung zwischen Wahrnehmung und Wissen nicht mehr entkommen. Unsere gesellschaftlich vermittelte Einstellung zu dem, was wir sehen, prägt die Art, wie wir es sehen und wie wir die Erscheinungen der Welt darstellen.”

Berger (1990), Klappentext<sup>1</sup>

É inegável a influência que os meios de comunicação, e a imagem em particular, exercem sobre cada um de nós. É frequente encontrarmos, em espaços públicos e privados, uma televisão, um computador, um ecrã informativo, ipods, tablets ou telemóveis com várias funções multimédia. Os nossos alunos, inseridos num mercado de comunicação global, onde a imagem é um fator dominante, são constantemente aliciados por uma variada oferta tecnológica. Cada vez mais, os meios audiovisuais estão presentes em todas as esferas da vida quotidiana dos nossos jovens. A escola não deve ficar alheia a esta realidade e torna-se imprescindível e imperativo trazê-los para o nosso contexto educativo.

Nas últimas décadas, tem-se discutido imenso o uso de novos recursos didáticos e pedagógicos com vista à motivação dos alunos para a aprendizagem de uma língua, seja ela materna ou estrangeira. Entre esses recursos, contam-se naturalmente as novas tecnologias de informação e as produções cinematográficas (curtas e longas-metragens, séries televisivas, desenhos animados, entre outros). Mais do que nunca, não podemos descurar o facto de vivermos numa Era em que a imagem se sobrepõe ao texto e em que as novas tecnologias vão ganhando cada vez mais terreno junto dos nossos jovens e adolescentes.

---

<sup>1</sup> Citado em Brandi (1996: 5).

O presente trabalho prende-se com a inserção do filme, mais concretamente da longa-metragem, na aula de Alemão como Língua Estrangeira (doravante A/LE) e pretende demonstrar as potencialidades e contribuições que este meio audiovisual tem para oferecer num processo de ensino-aprendizagem eficaz de uma língua estrangeira (LE). Pretende comprovar que o uso desta ferramenta, quando usado de forma refletida e equilibrada, contribui para captar a atenção dos alunos e motivá-los, promove a interação e a comunicação oral, fomentando o uso da LE em sala de aula.

No presente relatório, apresentamos o trabalho concebido no âmbito da disciplina de Iniciação à Prática Profissional III e realizado no contexto de uma turma de 8.º ano de Alemão, nível de iniciação (A2), na Escola Secundária de Pedro Nunes, no ano letivo de 2012/2013. O objeto da intervenção didática foi motivar os alunos para a aprendizagem da língua alemã, estimular o seu interesse pelos conteúdos apresentados e promover a sua participação e interação oral em contexto de sala de aula, privilegiando sempre o uso da língua alemã como veículo de transmissão de saberes.

Este relatório está estruturado em duas partes nucleares, seguidas das referências bibliográficas e de um bloco de anexos composto por planos de aulas, fichas de trabalho e materiais de apoio à lecionação da unidade didática. Na primeira parte, procedemos à identificação e contextualização das questões relativas à componente investigativa. Com base na literatura de referência, começamos por apresentar uma visão geral sobre o uso do filme no espaço educativo ao longo das últimas décadas, enumerando algumas das causas da não utilização deste recurso em sala de aula e referindo as dificuldades sentidas, tanto por docentes como por alunos. Passamos, de seguida, a referir e elucidar as vantagens e as potencialidades desta ferramenta pedagógica e, por último, apresentamos algumas propostas didáticas para o tratamento do filme na aula de A/LE.

A segunda parte é exclusivamente dedicada à unidade didática de 540 minutos, por nós pensada e concebida. No primeiro capítulo descrevemos a escola e as características da turma, nosso objeto da

intervenção. No segundo capítulo, procedemos ao enquadramento curricular e didático da unidade didática “Plätze in der Stadt und die Familie”. Iniciamos o terceiro capítulo com um esclarecimento da metodologia de ensino-aprendizagem adotada, seguida de uma explicitação e justificação das estratégias de ensino aplicadas, dos recursos utilizados e dos materiais elaborados. Ainda neste capítulo, apresentamos a planificação geral da unidade didática, fazemos uma descrição sumária das aulas realizadas, acompanhada de uma análise crítica das mesmas e apresentamos os métodos e instrumentos utilizados para a avaliação. No capítulo quatro, concedemos especial atenção aos resultados das produções dos alunos. Por fim, e para encerrar esta segunda parte, terminamos com uma reflexão crítica do trabalho realizado, salientando os aspetos mais positivos e os que se revelaram menos eficazes face aos objetivos traçados para a lecionação da unidade didática.



## PARTE I

---

### ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA UNIDADE LECIONADA





## 1. A inserção do filme na aula de LE

A discussão em torno do uso do vídeo como recurso didático a inserir nas aulas de Língua Estrangeira (LE) tem sido profícua no âmbito da didática das línguas estrangeiras. Existem vários artigos e estudos sobre o tema, no entanto, poucos são os que incidem sobre as vantagens inerentes à inserção do filme nas aulas de língua estrangeira no espaço educativo português. Apesar de ser valorizado pela sua capacidade de imersão cultural, o filme continua a ser encarado como um “tapa-buraco”<sup>2</sup>, como “Belohnung”<sup>3</sup>, uma recompensa, ou serve simplesmente para preencher horas letivas.

Neste capítulo, pretendemos demonstrar que o uso de filmes na aula de língua estrangeira, mais concretamente na aula de Alemão como Língua Estrangeira (doravante A/LE), contribui para o desenvolvimento das competências linguísticas, pragmáticas e comunicativas, socioculturais e interculturais dos alunos.

Num primeiro momento, começaremos por apresentar uma perspetiva geral sobre a investigação no que concerne a inserção do filme na aula de A/LE nas últimas décadas. O estudo irá incidir sobre a situação no espaço educativo alemão<sup>4</sup>, uma vez que em Portugal muitos poucos avanços têm sido feitos nesta área. Não podemos aqui deixar de enumerar algumas das causas e das dificuldades sentidas, tanto por docentes como por alunos, no que se refere à inserção do filme no planeamento curricular. Num segundo momento, passaremos a referir as potencialidades e vantagens desta ferramenta pedagógica, culminando na apresentação de algumas propostas didáticas para o tratamento do filme na aula de LE, com a descrição de algumas tipologias de tarefas e exercícios adequados às diversas fases de visionamento.

---

<sup>2</sup> Termo utilizado por José Manuel Morán (1995: 29) para o uso, por vezes indiscriminado, do vídeo para preencher lacunas na atividade pedagógica ou para a resolução de problemas inesperados, como a ausência de um professor.

<sup>3</sup> Biechele (2010: 13).

<sup>4</sup> Neste ponto baseámo-nos em grande parte no trabalho de Clara Aimée Toth, um claro e interessante contributo para o trabalho com o filme.

### **1.1. Visão geral sobre o uso do filme na aula de LE no espaço educativo**

A inserção do cinema, a tão famosa “sétima arte”<sup>5</sup>, na aula de LE, tem dado azo a várias discussões no seio da comunidade científica, ao longo das últimas décadas.

Se pararmos para pensar um pouco sobre quando e em que circunstâncias o filme era utilizado nas aulas de LE, durante o nosso próprio percurso escolar, facilmente recordamos que este só nos era apresentado no final do ano letivo ou de cada interrupção letiva, em aulas de substituição, para preencher períodos letivos ou simplesmente como recompensa por um bom desempenho escolar. Quase sempre assistíamos aos filmes sem que nos fossem solicitadas tarefas concretas relacionadas com o mesmo. Muitas vezes perguntavam-nos o que gostaríamos de fazer na última aula, ao que respondíamos “Ver um filme”.

Em finais da década de 70 e ao longo da década de 80, vários foram os esforços para introduzir este recurso pedagógico na aula de LE, conferindo-lhe mais significado, e as suas várias potencialidades metodológicas foram discutidas em muitas conferências subordinadas ao tema *vídeo*. Em 1985, Marie-Luise Brandi enumerava as vantagens que o filme representava para as aulas de LE:

Sie [die Filme] sind weniger zeitgebunden, (...) erfordern kein thematisch-lexikalisches Fachwissen, (...) eignen sich auch für Lerner mit mittleren bis geringen Sprachkenntnissen, (...) erlauben eine Informationsentnahme, die sich zu grossen Teilen auf die Bildaussagen stützen kann [und] (...) eignen sich zum Spekulieren über und Antizipieren von Handlungsverläufen.<sup>6</sup>

Surgiu então uma metodologia sistemática (p. ex.: Lonergan, 1987) aplicada a este novo recurso, graças à tecnologia de vídeo. Com o desenvolvimento do método comunicativo, os filmes representavam um veículo de transmissão de informações, que seriam decodificadas pelos

---

<sup>5</sup> Termo introduzido em 1912, por Ricciotto Canudo, no “Manifesto das Sete Artes”, para designar a arte cinematográfica, aumentando assim a lista de Hegel, composta por seis artes e referenciada na sua obra “Estética”.

<sup>6</sup> Citado em Toth (2012: 13).

alunos mediante questões colocadas pelo docente. Segundo Anne Sass (2007: 9), o aluno tinha apenas de reagir ao que lhe era apresentado e reproduzir os conteúdos:

In der Zeit der kommunikativen Methode galten Filme als Träger von Informationen, die durch die zusätzlichen Fragen des Lehrers erschlossen wurden. Aufgabe der Lehrer war es, auf das Gesehene zu reagieren und die Inhalte zu reproduzieren.

Da mesma forma, Inge Schwerdtfeger, figura de referência ao lado de Brandi e de Biechele, no que toca à investigação sobre a inserção do filme como recurso didático, refere, em finais dos anos 80, os inúmeros benefícios que este meio audiovisual traz para a aula de LE. No entanto, Schwerdtfeger alerta para o facto de as qualidades inerentes aos filmes não terem o devido tratamento didático, notando-se uma divergência entre a teoria e a prática.<sup>7</sup> O vídeo servia como recurso didático para a aquisição da língua, usado com algum receio, sendo os filmes escolhidos apenas os que tinham sido concebidos para fins didáticos.<sup>8</sup>

Na década de 90, com o desenvolvimento da abordagem comunicativa baseada em tarefas, o filme é trabalhado a pensar no aluno, elemento ativo do processo educativo. Surgem no mercado publicações de trabalhos com tipologias de tarefas e exercícios integrais. É o caso de *Video im Deutschunterricht* de Marie-Luise Brandi, no qual é referida a tentativa de criar exercícios específicos adequados às várias fases de cada aula (Brandi, 1996: 5):

Das Kernstück der Studieneinheit (...) *die Übungstypologie*, in der der Versuch unternommen wurde, einzelnen Unterrichtsphasen bestimmte Übungen zuzuordnen.

A compreensão de um filme é visto como um processo que pressupõe o processamento de informações por parte do aluno. O processo auditivo e visual é dividido em vários segmentos, através de atividades estruturadas para o antes, durante e depois da visualização do filme. As capacidades cognitivas e emocionais dos alunos são desta forma estimuladas, sendo-lhes

---

<sup>7</sup> Consultar Toth (2007: 13).

<sup>8</sup> Ibidem, pág. 15.

solicitada a reprodução dos conteúdos, oralmente ou por escrito, e a sua interpretação dos mesmos. Por seu turno, numa das suas obras com grande impacto nos anos 90, Inge Schwerdtfeger (1989: 20) introduz um novo conceito inerente ao uso do filme nas aulas de LE: a “curiosidade” que o filme desperta nos alunos e o consequente “desejo” de falar sobre o mesmo, sobre os acontecimentos narrados e sobre os protagonistas:

Filme und vor allem die mit ihnen verbundenen Übungen und Unterrichtsmethoden es vermögen, ein anderes Gefüge von kognitiven und emotionalen Kräften in den Schülern anzusprechen und eine andere Äußerungsbereitschaft der Schüler zu schaffen, als sie bisher im Fremdsprachenunterricht vorherrschte. Ich sehe eine Verknüpfung zwischen allgemeiner Neugier, Neugier am Menschen, Lust, über Menschen zu sprechen und Filmeinsatz und den mit ihm verbundenen Übungsformen und Methoden im Fremdsprachenunterricht.<sup>9</sup>

Nesta altura são considerados vários géneros cinematográficos para o trabalho em sala de aula (para além das adaptações cinematográficas), contando-se entre eles os documentários e as curtas-metragens. Em *Video im Deutschunterricht* (1996), Brandi desenvolve um conjunto de atividades e tarefas adequados ao filme ficcional e ao documentário, utilizando para o efeito material autêntico.

Na viragem do novo século, e com os mais recentes desenvolvimentos da investigação em psicologia cognitiva, a metodologia aplicada ao vídeo e ao filme continua a ter uma orientação estratégica, observando-se, no entanto, um maior enfoque na figura do aluno, considerado um elemento “aktiv, initiativ, interaktiv, konstruktiv”. A aprendizagem é encarada como um processo construtivo inerente a cada aluno em particular (Sass, 2007: 9):

Lernen wird nun als ein konstruktiver Prozess gesehen, der bei jedem Lernenden individuell verläuft. Dies gilt auch für die Filmverarbeitung (...)

e, ao mesmo tempo, são aplicadas formas diversificadas de trabalhar em aula: trabalho individual, trabalho em pares e trabalho em grupo. O

---

<sup>9</sup> Citado em Toth (2012: 16).

filme, trabalhado na aula de LE, é agora visto como um recurso educativo ativo, que tem como propósito a resolução de tarefas e de atividades, tendo em consideração os conhecimentos prévios dos alunos. O processamento de informações é considerado um processo subjetivo, autônomo, recetivo e construtivo, intrínseco a este meio de comunicação.<sup>10</sup>

A utilização do filme “parece” ser prática corrente nas aulas de LE e, mais concretamente, de A/LE. Em 2009, no 14º Congresso Internacional de Professores de Alemão<sup>11</sup>, surge uma secção exclusivamente subordinada ao tema “Film und Video im Deutsch als Fremdsprache/ Zweitsprache-Unterricht”, com uma oferta variada de palestras sobre a inserção de diferentes géneros cinematográficos nas aulas de A/LE e de alemão como segunda língua. No panorama cinematográfico alemão desperta uma nova tendência, com filmes baseados em acontecimentos do dia-a-dia e, por esse motivo, adequados ao ensino de crianças e jovens: “Der trend, Geschichten aus der Lebensrealität in Deutschland zu erzählen, (...) setzt sich damit nun auch für Kinder und Jugendliche durch”<sup>12</sup>. São sugeridos vários filmes, por parte de estudiosos e investigadores, para o trabalho em sala de aula, contando-se, entre eles, títulos como “Lola rennt” (Realização: Tom Tykwer, 1988), “Sonnenallee” (Realização: Leander Haußmann, 1999), “Goodbye Lenin” (Realização: Wolfgang Becker, 2003), “Das Leben der Anderen” (Realização: Florian Henkel von Donnersmark, 2006) ou “Almanya – Willkommen in Deutschland” (Realização: Yasemin und Nesrin Şamdereli, 2011).

---

<sup>10</sup> Toth (2010: 17).

<sup>11</sup> O XIV. IDT (Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer) realizou-se em 2009, em Jena e Weimar. Ao longo deste capítulo, faremos referência a alguns artigos baseados em palestras dadas neste congresso e compilados na obra *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen*.

<sup>12</sup> Goethe Institut citado em Sass (2007:1).

## 1.2. Causas para a não utilização do filme

Não obstante e apesar de todos estes desenvolvimentos e visível otimismo no que toca à inserção do filme na aula de LE, este meio audiovisual continua a ser, atualmente, um recurso subaproveitado. A pouca adesão por parte de docentes a este recurso didático deve-se muito à falta de conhecimentos teóricos (os docentes desconhecem por vezes propostas e materiais didáticos apropriados ao trabalho com o filme) e à ideia generalizada de que é ambicioso e desadequado trabalhar o filme em níveis mais baixos, mais concretamente nos níveis A1-A2. Os docentes exprimem uma certa insegurança quanto à seleção dos filmes no que diz respeito à capacidade linguística dos alunos, aos objetivos de ensino e aprendizagem e à metodologia a aplicar a cada filme em particular:

(...) Lehrende häufig Unsicherheiten in Bezug auf die Auswahl filmischer Textsorten in Relation zum Sprachkönnen, bezüglich genauer Lern- resp. Lehrziele und des methodischen Designs äußern.<sup>13</sup>

O fator tempo é referido por muitos como um motivo para não trabalhar o filme em sala de aula. Muitos docentes referem a escassez de tempo e inibem-se de trabalhar com o filme nas suas aulas, pois a visualização e as tarefas com ele relacionadas retiram muito tempo letivo “precioso” à lecionação dos conteúdos programáticos. Segundo Renate Faistauer, “das zeitliche Verhältnis des Sehens, der dazugehörigen Aktivitäten und der Lerneffekt stehen für viele Lehrende in keinem Verhältnis”<sup>14</sup>. Para além disso, o tempo que o docente despense na preparação de atividades e tarefas é um fator abonatório para a não inserção do filme na aula de LE:

“Auf Grund (...) des größeren Aufwands, den sie [die Lehrenden] mit der Arbeit mit Film glauben bewältigen zu müssen, davor zurück schrecken, mit diesem Medium zu arbeiten”<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Biechele (2010: 13).

<sup>14</sup> Faistauer (2010: 33).

<sup>15</sup> Ibidem.

No mesmo artigo, Faistauer aponta uma outra razão para a não inserção do filme na aula de LE: a não-aceitação, por parte de muitos professores, da existência da 5ª competência denominada de *Hör-Seh-Verstehen*<sup>16</sup>, juntamente com a compreensão e produção oral e escrita. A autora considera este facto inaceitável, numa sociedade imbuída de estímulos visuais, sob a forma de imagens, no cinema, na televisão ou na internet, e que em muito influenciam a nossa forma de ver o mundo que nos rodeia:

Natürlich könnte der Nicht-Einsatz filmischer Textsorten auch damit zu tun haben, dass das Hör-Seh-Verstehen als 5. Fertigkeit (neben den vier Fertigkeiten, dem Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) von der Mehrzahl der Lehrenden noch nicht akzeptiert wurde, wenngleich in Zeiten, in denen Visualität in Form von allgegenwärtigen Bildern, von Film und Fernsehen um uns herum besteht und Kino, Fernsehen und Internet tägliche Realität sind, die unser Wissen über diese Welt formt.”<sup>17</sup>

A acrescentar à lista, temos as questões técnicas que se prendem com o uso do filme. Além de, geralmente e de forma recorrente, as próprias escolas serem desprovidas do equipamento técnico necessário para a sua visualização<sup>18</sup>, os próprios docentes sentem dificuldades no manuseamento das novas tecnologias. Anne Sass (2007: 8, 9) chega mesmo a escrever no seu artigo, na revista *Fremdsprache Deutsch*, sobre os aspetos legais e os requisitos técnicos que se impõem para o trabalho com o filme.

Se, por um lado, temos as objeções levantadas pelos docentes, por outro, temos a relutância dos alunos para quem a visualização do filme “significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso.”<sup>19</sup> O vídeo tem uma conotação de *lazer*, o que em certa medida pode dificultar o processo de ensino-aprendizagem e o cumprimento dos objetivos traçados. Muitos alunos,

---

<sup>16</sup> Esta 5ª competência havia sido introduzida por Inge Schwerdtfeger.

<sup>17</sup> Faistauer (2010), pág. 34.

<sup>18</sup> Comparar com Faistauer (2010), pág. 33.

<sup>19</sup> Morán (1995), pág. 28.

posicionados principalmente nos níveis mais baixos, A1-A2, opõem-se à visualização do filme sem legendas, dizendo que sem elas é impossível compreender o que lhes é transmitido em LE.

Por último, no seio da comunidade educativa subsiste ainda a ideia de que o ensino de uma língua é realizado, por excelência, através da leitura de textos literários:

Denn das Lesen literarischer Texte wird vielfach als höhere Bildungsform als Filme bzw. Fernzusehen, beurteilt und schon die Rezeption eines audiovisuellen Textes als einfacher oder gar automatisch abgetan.

Ao longo do próximo capítulo tentaremos desconstruir estas ideias relativas à utilização do filme na aula de LE, mais especificamente na aula de A/LE, através de uma fundamentação cuidada dos benefícios que este recurso pode trazer para a aprendizagem e aquisição de uma língua estrangeira.



## 2. A importância do filme na aula de LE

O uso do *Filme* traz inúmeros benefícios para a aula de LE e permite ao docente criar um vasto leque de tarefas e atividades pedagógicas atrativas e dinâmicas, contribuindo dessa forma para um processo de ensino-aprendizagem mais significativo e motivador. Pretendemos, com os argumentos que apresentamos de seguida, demonstrar que o *Filme* usado em contexto educativo tem a sua legitimidade e funciona como um complemento perfeitamente viável de outros recursos pedagógicos, como é o caso do manual do aluno.

A mera observação de uma imagem permite-nos construir uma história recorrendo a conjecturas, tendo como ponto de partida as nossas próprias vivências. As imagens, que nos estimulam a fazer suposições e a delinear hipóteses, produzem um efeito positivo na relação de ensino-aprendizagem, entre docente e aluno. O docente passa de *agente controlador*, que tudo sabe e controla, como é típico de uma aula tradicional, a *agente moderador* auxiliando, sempre que necessário, os alunos. Quando devidamente trabalhada com objetivos comunicativos, uma imagem (ou fotografia) pode incentivar e promover as aprendizagens. Da mesma forma, também uma imagem em movimento, como é o caso do *Vídeo*, produz um efeito semelhante, pois cativa o aluno, despertando a sua curiosidade, e suscita o diálogo e interação entre alunos e docentes, desencadeando situações comunicativas, fomentando uma aprendizagem cooperativa com vista ao desenvolvimento da autonomia do aprendente.

Vejamos como alguns autores de referência nesta área abordam esta temática. Tristan Lay<sup>20</sup> apresenta, a nosso ver, dez argumentos válidos para o uso do filme na aula de A/LE. O primeiro argumento apresentado é o grande interesse que os jovens nutrem pela arte e ciência cinematográfica. Lay refere a importância dos conteúdos programáticos que abordam aspetos temáticos ligados à vida quotidiana do aluno, que em muito contribuem para aumentar a motivação. Além de que o trabalho com o *Filme* permite diversificar os tipos de texto a tratar na aula de LE. O segundo argumento

---

<sup>20</sup>Vide Tristan Lay (2009: 38-39).

prende-se com os hábitos de visionamento e de aprendizagem dos alunos.

Segundo Lay:

Filmarbeit bedeutet eine Annäherung an die Seh- und Lerngewohnheiten der Lerner. Jugendliche verfügen heute über eine „[...] 30 Prozent höhere visuelle und akustische Wahrnehmungsgeschwindigkeit als vor zwanzig Jahren“ (Ballstead 2004)

Como terceiro e quarto argumentos, Lay indica questões emocionais e cognitivas ligadas à aprendizagem através deste recurso pedagógico. As reações emocionais e afetivas que o *Filme* provoca no aluno desempenham um papel importante no processo de aprendizagem, dado que as emoções estão sempre presentes na assimilação, armazenamento e evocação da informação. A esse respeito, Lay refere que

Filme ermöglichen mit Emotionen verknüpftes, lebensweltliches Lernen. Sie erzählen von Menschen und ihren Geschichten und erlauben, an Erfahrungen der Lerner anzuknüpfen. Dies ist der große Schatz, den Filme in den Unterricht transportieren, denn sie erzählen von Menschen und sie erzählen Geschichten. Wenn diese Geschichten mit den Erfahrungen der Lernenden korrespondieren oder kollidieren, ist dies ein wahrer Fundus für authentische Sprechansätze. [...] Der gezielte Einsatz von bildmedien im modernen Deutschunterricht fördert somit nicht nur die Verstehens- und Sprachfertigkeit der Lernenden, sondern schärft auch ihren Blick für die Sprache der Bilder und baut auf diese Weise visuelle Literalität auf“ (Sass 2007: 7)

ao mesmo tempo que apelam à capacidade imaginativa do indivíduo.

Os quinto e sexto argumentos apresentados por Lay dizem respeito a questões de âmbito cultural, intercultural e social. O autor descreve o *Filme* como sendo uma “janela aberta para o mundo”, na medida em que permite ao aluno uma imersão na cultura da língua alvo. O *Filme*, além de conter material linguístico autêntico, reflete também os valores, as normas e as convenções da sociedade da cultura alvo, permitindo igualmente trabalhar as mais variadas temáticas sociais:

- Filme verstehen sich als „Fenster zur Welt“. Sie können das Eintauchen in die Zielsprachenkultur fördern. Authentischer

Sprachgebrauch und die Abbildung landeskundlicher Informationen eignen sich hervorragend für die Vermittlung landeskundlichen Wissens.

- Filme spiegeln die Gesellschaft und die Zeit wider, in der sie entstanden sind. Sie bieten daher eine breite Basis zur Thematisierung sozialer Probleme in einer Gesellschaft, z.B. zwischenmenschliche Beziehungs- und Verhaltensmuster, Geschlechterrollen, Stellenwert von Familie und Peergroup, Identitätsmuster, Liebe, Glück und Unglück, Lebensziele, Ideale, Wertewandel, Traumklischees, etc.

No que diz respeito à temática intercultural, Lay defende que o trabalho com o *Filme* permite aos alunos distinguirem ambas as diferenças e semelhanças entre a sua cultura e a cultura da língua alvo, abrindo espaço para uma discussão saudável na sala de aula e contribuindo, uma vez mais, para situações comunicativas:

Filmarbeit hilft bei der Erweiterung des interkulturellen Blicks. Fremdsprachenlerner können das Fremde sowie interkulturelle Unterschiede sehen, aber auch Ähnlichkeiten erkennen. Sie können sich ihrer bewusst werden, diese nachempfinden und mit anderen Lernern darüber diskutieren [...] Zugleich wird der Schauplatz eines kommunikativen Ereignisses deutlich.

Temos ainda a referir os elementos suprasegmentais (a entoação, as pausas no discurso, o tom de voz, etc) e os elementos paralinguísticos (movimentos da cabeça e do tronco, o olhar, os gestos e a mímica) que transmitem ao aluno informações que lhe permitem inferir sobre determinadas situações representadas nas cenas visionadas e fomentar a atividade oral em sala de aula.

Por fim, os dois últimos argumentos apresentados pelo autor em prol da implementação do filme na aula de LE, remetem, por um lado, para um reforço da atenção e do interesse do aluno suscitado pelo *suspense* criado pelo filme e, por outro lado, para a versatilidade deste meio no que toca à sua utilização. O docente pode selecionar as cenas mais pertinentes e adequadas à(s) unidade(s) didática(s) a lecionar, repetindo a sua

visualização as vezes que forem necessárias e apresentando-as de diversas formas: com imagem e som, só com som ou somente com imagem,

Ein weiteres Argument für die Implementierung des Mediums im Fremdsprachenunterricht ist die technische Stärke: so können einzelne Sequenzen schnell angesteuert, beliebig oft wiederholt (Vertiefung der Wahrnehmung) und in einer Vielfalt selbst zusammengestellt werden. Ferner besteht die Möglichkeit, die Informationskanäle zu trennen (Ton- und Bildabschaltung) und weitere technische Funktionen wie Standbild, Zeitlupe und Zeitraffer methodisch für das Lehren und Lernen fremder Sprachen zu nutzen.

Por seu turno, também Biechele refere o enorme potencial do uso deste recurso didático na aula de LE e enumera os seus diversos benefícios. A autora defende algumas das vantagens supra citadas e acrescenta mais algumas, a saber:

- ✓ a possibilidade de uma experiência linguística comunicativa e pragmática, não só ao nível verbal mas também ao nível não-verbal e para-verbal,
- ✓ a oferta de situações autênticas, com uma certa complexidade, derivante de atos comunicativos,
- ✓ a possibilidade de aquisição e desenvolvimento da compreensão oral e visual (Hör-Seh-Verstehen), compreendida como a sexta capacidade na aula de LE,
- ✓ a ativação e motivação dos aprendentes através da seleção adequada de uma oferta rica em recursos media, tendo como ponto de partida as necessidades dos aprendentes e os conteúdos a lecionar,
- ✓ a literacia mediática e o desenvolvimento de uma competência para os Media.

Segundo a autora, Spielfilme/ Kurzfilme são recursos válidos a trabalhar em sala de aula, uma vez que contam histórias de pessoas, da sua sorte e dos seus infortúnios, transmitindo através da imagem e do som “Geschichten von und mit Menschen, Einsichten über das Land, die Geschichte und Kultur in vielen Facetten.” (Biechele, 2010: 14) E,

precisamente, desta interdependência entre imagem e som, do processamento das informações transmitidas pelo filme “ergeben sich neue Aufgabenarrangements, interaktive Arbeitsmöglichkeiten und Formen autonomieorientierten, entdeckenden und kooperativen Lernens.” (Biechele, 2010: 14).

A par das vantagens culturais e interculturais que o Filme apresenta, há que referir o carácter autêntico da utilização da língua. A autenticidade é, sem dúvida, uma das grandes contribuições deste recurso para a aula de LE. Enquanto materiais complexos e autênticos, criados por e para falantes de uma língua, o filme, a curta-metragem, os documentários e as reportagens, as séries televisivas, o noticiário ou a publicidade aproximam o aprendente da realidade, no que diz respeito à variedade linguística, à variedade de discursos e à velocidade e ritmo natural da fala, em oposição aos materiais pedagógicos estereotipados, proporcionando verdadeiros modelos para imitação:

“Video can give students realistic models to imitate for role-play; can increase awareness of other cultures by teaching appropriateness and suitability; can strengthen audio/visual linguistic perceptions simultaneously (...)”<sup>21</sup>

Porém, a mera utilização do filme em ambiente educativo não garante por si só um bom ensino. Como meio de comunicação linguística, que proporciona um ponto de encontro com a(s) língua(s) e os seus usos, que transmite informações sobre a própria língua, este recurso deve dar origem a instrumentos, tarefas e atividades interessantes e relevantes para a promoção das aprendizagens necessárias.

## **2.1. A seleção do Filme**

Uma das dificuldades que se impõe logo de início, antes mesmo de todo um trabalho metodológico e didático a levar a cabo, é a seleção do Filme em si. Esta tarefa torna-se, de certa forma, ingrata para o docente, que muitas vezes não dispõe de tempo pessoal e letivo para a visualização, análise e

---

<sup>21</sup> Arthur (1999) citado em Canning-Wilson (2000).

respetiva didatização<sup>22</sup> do enorme manancial de filmes disponíveis. Não obstante, na escolha de um filme a trabalhar em sala de aula, o docente deve ter sempre em conta a faixa etária e a proveniência dos alunos, uma vez que “mit dem Alter unmittelbar verbunden ist die Weltkenntnis und Lebenserfahrung sowie das entsprechende Kulturverständnis” (Biechele, 2010: 16), fatores que vão determinar a capacidade de compreensão do filme a visionar. De igual modo, também as necessidades, os interesses e os objetivos específicos de aprendizagem dos aprendentes são de suma importância. Sass (2007: 8) refere que o filme é adequado:

- ✓ wenn sie spannende Geschichten erzählen,
- ✓ wenn sie auf das Zielsprachenland neugierig machen,
- ✓ wenn sie Einblick in eine andere Welt gewähren,
- ✓ wenn sie Unerwartetes zeigen,
- ✓ wenn sie etwas Neues, Interessantes zum Mitteilen, zum Nachdenken und zum diskutieren beinhalten.

## 2.2. As várias capacidades

A receção cinematográfica compreende um processo complexo e acima de tudo ativo, que requer o uso de diversas competências por parte do espectador e, quando utilizado como meio de ensino, ultrapassa as quatro capacidades referidas e descritas no processo de aprendizagem de uma língua, ou seja, a compreensão e expressão oral e a compreensão e expressão escrita. Ao longo dos séculos, a aula de língua estrangeira tem sido determinada por estas quatro capacidades, pela ordem atrás referida. Porém, em 1989, Inge Schwerdtfeger veio desmistificar este conceito e introduzir uma quinta capacidade - a compreensão visual (*Seh-Verstehen*) - justificando que a compreensão oral de uma língua está intimamente ligada

---

<sup>22</sup> Até há bem pouco tempo, podíamos encontrar trabalhos de didatização de alguns filmes na internet (que versavam sobre algumas longas ou curtas metragens). Porém, a escolha recaía quase sempre nos mesmos títulos (longas metragens como *Lola rennt*, de Tom Tykwer; *Goodbye, Lenin*, de Wolfgang Becker; *Das Leben der Anderen*, de Florian von Henkel Donnermarck ou *Almanya-Willkommen in Deutschland*, de Yasemin und Nesrin Şamdereli, tema deste relatório, ou curtas metragens como *Der Schwarzfahrer*, de Pepe Danquart). Atualmente, podemos já encontrar trabalhos de didatização de outros filmes de expressão alemã, em *websites* institucionais. É o caso do Goethe Institut, que disponibiliza alguns desses exemplos em <http://www.goethe.de/ins/be/bru/lhr/mat/dkt/de2015915.htm> (acedido em Setembro 2015).

à percepção visual, contribuindo para uma maior facilidade, vontade e capacidade de expressão do utilizador de uma língua.<sup>23</sup> Afinal, segundo vários estudos da psicopedagogia, grande parte da receção e processamento da informação pelo ser humano é feita através do canal visual. Por exemplo, Oltmann/Schleiffer<sup>24</sup> (1977) referem que cerca de 70% das informações que retemos advêm do que vemos e apenas 13% advêm do que ouvimos. Tal facto comprova a importância do papel que os elementos não-verbais e paraverbais desempenham no processo comunicativo. A integração de um input visual e auditivo em uníssono torna-se uma condição *sine qua non* para um melhor desempenho comunicativo e uma boa aquisição da língua estrangeira por parte do aprendente, o que não seria tão eficaz apenas com a utilização de cada um dos canais em separado.

### 2.2.1. Compreensão Oral e Visual (*Hör-Seh-Verstehen*)

A compreensão oral e visual (*Hör-Seh-Verstehen*) tem vindo a assumir uma grande importância no ensino de uma língua estrangeira nas últimas décadas. No seu artigo *Film / Video / DVD auch auf Niveaustufe A1?*, onde faz uma breve descrição do Videotrainer Geni@l A1, e indica os principais potenciais da utilização desta ferramenta mesmo em níveis de iniciação à LE, Biechele refere a importância desta *sexta capacidade* argumentando que:

- ✓ os aprendentes veem as personagens a dialogar no filme e aprendem a compreender os diálogos em contextos autênticos;
- ✓ a língua estrangeira está enquadrada em situações comunicativas, tornando-se por isso mais fácil de compreender (os aprendentes podem ver quem fala com quem, o que as personagens sentem, onde se encontram, quando se passa a ação, etc);

---

<sup>23</sup> Inge Scherdtfeger (1989), citada por Toth, refere que „Sprechverstehen erheblich von der visuellen Wahrnehmung des Sprachbenutzers abhängt“ und „eine zentrale Bedeutung für die individuelle Sprechfähigkeit und Sprechlust hat“.

<sup>24</sup> Vide Toth (2010: 25).

- ✓ as diversas cenas oferecem várias possibilidades para dialogar ou escrever sobre o Quem, Quando, Como, Onde ou o Porquê;
- ✓ as imagens em movimento ajudam, acompanham e orientam os aprendentes no processo de compreensão, sendo desta forma possível o treino da compreensão global;
- ✓ o ensino através do filme permite a aprendizagem/alargamento de vocabulário (*input lexical*), na medida em que a imagem fixa ou em movimento ativa e orienta o processo de aprendizagem, fazendo com que palavras sejam de imediato alocadas a objetos, atitudes, sentimentos ou comportamentos;
- ✓ o conhecimento e maestria na arte cinematográfica pode, igualmente, ser um objetivo a alcançar no treino desta *sexta capacidade*, através de tarefas relacionadas com géneros cinematográficos, profissões e perspetivas de câmara. Os aprendentes podem, por exemplo, produzir pequenas sequências de um filme como trabalho de grupo. Este tipo de tarefas permite também o aperfeiçoamento da oralidade e da escrita.



### 3. Propostas didáticas para o tratamento do filme na aula de LE

#### 3.1. Metodologia

Existe um leque variado de possibilidades metodológicas a seguir, no que toca à utilização de um filme, na aula de LE. O trabalho com o filme, tal como com um texto, enquadra-se num sistema de divisão de atividades distribuídas por três fases: antes (*Aktivierungsphase/Hinführungsphase*), durante (*Verstehensphase(n)*) e depois do visionamento (*Anschlussphasen*).

As atividades não devem ser pensadas ao acaso, mas sim orientadas para objetivos específicos. Ao lado de exercícios e de tarefas “tradicionais”, como os exercícios de escolha múltipla, são imprescindíveis tarefas com vista à obtenção de informações que permitam ao aprendente agir de forma criativa. As tarefas devem ser interessantes para cativar os aprendentes e não permitir que estes percam a vontade de visionar uma determinada cena várias vezes. Convém salientar que, nos filmes, os interlocutores falam relativamente rápido para aprendentes dos níveis de aprendizagem mais baixos (A1 e A2), pelo que é necessário conceber tarefas e exercícios “die, dem Lernendem schrittweise das Lösen der Aufgaben ermöglichen und damit die Freude am Lernen wie auch die Motivationskraft von Film erhalten.”<sup>25</sup>

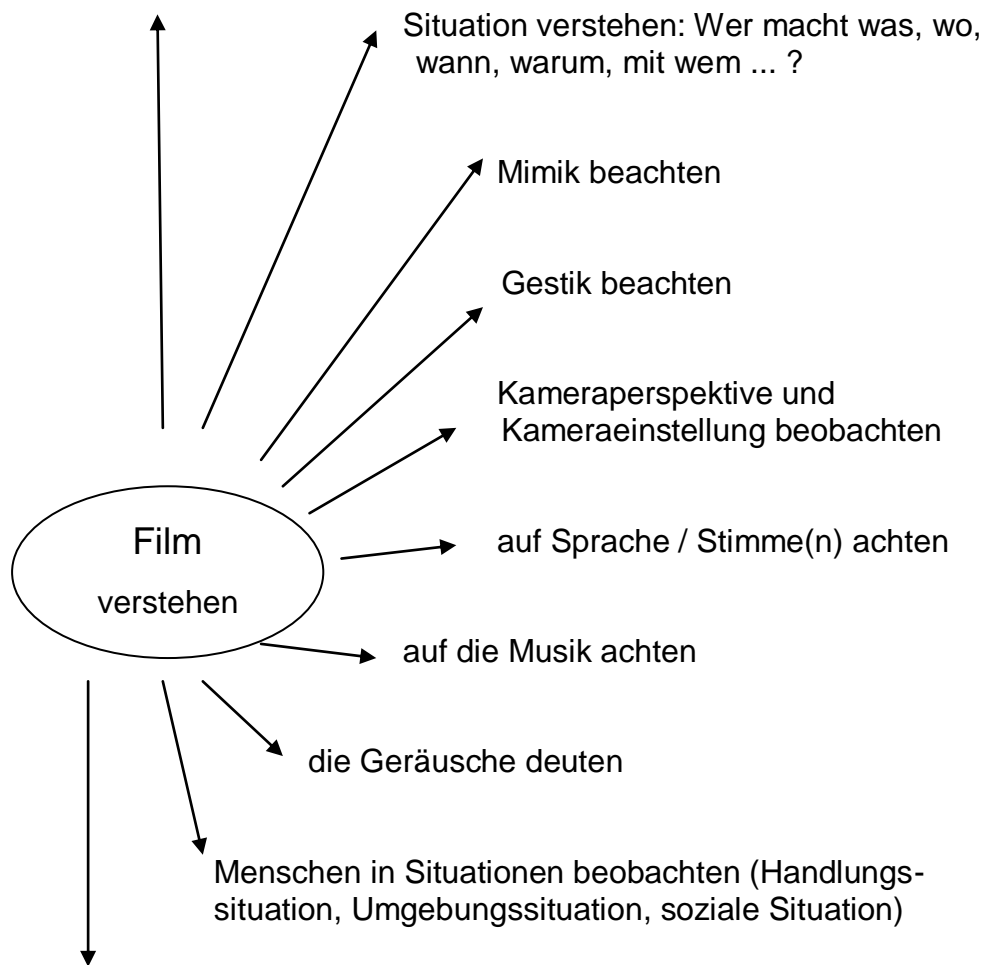
No esquema que se segue, retirado do artigo *Film / Video / DVD auch auf Niveaustufe A1?*, Barbara Biechele faz um breve resumo das estratégias e conselhos de aprendizagem a seguir no trabalho com o filme/vídeo:

---

<sup>25</sup> Biechele (2006: 6).

## Lernstrategien als Lerntipps zum Lernen mit Film

Bild + Ton verstehen



Raum und Zeit beachten

Figura 1: *Lernstrategien als Lerntipps zum Lernen mit Film* segundo Biechele

Estas tarefas devem também ter em conta as necessidades e os interesses comunicativos dos aprendentes.

### 3.1.1. Antes do visionamento

Para os aprendentes é geralmente fácil decodificar as imagens quase que espontaneamente. Contudo, o mesmo não se passa com a informação oral transmitida pelos monólogos ou diálogos. Para tal, torna-se necessário conceber exercícios, antes do visionamento, que permitam *“Hypothesen zu bilden und Bedeutungen und Geschichten zu konstruieren. Dies ermöglicht ein erstes Einfinden in die Charaktere und Geschichten.”*<sup>26</sup> Nesta fase pretende-se despertar o interesse pelo filme, criando expectativas, ativando os conhecimentos prévios no que diz respeito ao conteúdo (história, técnica, cultura) e, ao mesmo tempo, ativar e alargar o vocabulário para, desta forma, facilitar a compreensão do filme por parte dos aprendentes. Brandi refere que todas as atividades de preparação para o visionamento do filme devem auxiliar o aprendente a nível linguístico e de conteúdo. Este deverá igualmente associar, desde o primeiro momento, o trabalho com o filme na aula de LE a uma criatividade e atividade constante na língua-alvo:

“Alle Wege der Vorbereitung sollten auf den Film einstimmen, die Lerner an den Film heranzuführen, sowohl sprachlich als auch inhaltlich. (...) Auch soll der Lerner von Anfang an wissen und positiv an sich erfahren, dass der Einsatz von Video im Fremdsprachenunterricht permanent mit Aktivität und Kreativität in der Zielsprache verbunden ist.”<sup>27</sup>

#### Exemplos de atividades:

- introdução ao tema através do cartaz e/ou trailer do filme, pesquisa na internet, breve apresentação;
- descrição de fotos;
- questionar sobre expectativas ou suposições (mais tarde comparar).
- falar sobre experiências;
- apresentação de imagens alusivas ao tema e, eventualmente, estabelecer relações (colocar as imagens por ordem de acontecimentos ou relacionar imagens com textos);

---

<sup>26</sup> Vide Anna Sass (2007: 11).

<sup>27</sup> Brandi (1996: 35).

- com a ajuda do tema ou do título, ativar conhecimentos prévios e reunir vocabulário (Wortschatzliste);
- escrever um pequeno texto baseado em vocabulário ou fotos disponibilizados;
- construção de *Azossiogramme* ou *Mind-maps* (utilizando as diversas formas sociais de trabalho: em plenário, individual, em pares e em grupo);
- desenhar imagens, diagramas, etc;
- apresentar frases de um diálogo presente numa sequência e apresentá-las em forma de *Schüttelkasten*, para que os aprendentes as possam colocar pela ordem correta. Por fim, comparar com a cena;
- apresentar a banda sonora do filme: de que tipo de filme se trata; que sentimentos suscitam; género de filme; personagens; ação, onde se passa a ação, etc.

### 3.1.2. Durante o visionamento

Segue-se, nesta fase, o visionamento (repetidas vezes) das cenas do filme selecionadas. O primeiro visionamento deverá ocorrer sem que o aprendente tenha de resolver exercícios, em simultâneo, para que se possa concentrar na capacidade de ver e ouvir<sup>28</sup>, treinando a compreensão global (Globalverständnis). É conveniente pensar em tarefas e exercícios concretos que possam ser trabalhados por fases<sup>29</sup>, abrindo espaço para a compreensão seletiva e detalhada (Selektiv- und Detailliertverständnis). Enquanto professor/a de uma língua estrangeira, deve-se procurar conceber tarefas e exercícios que evitem uma postura passiva aquando do visionamento e permitam facilitar e aprofundar a compreensão das cenas/filme por parte dos aprendentes.<sup>30</sup> É igualmente conveniente e interessante variar o método de trabalho com o filme: imagem sem som, som sem imagem, som e imagem.

---

<sup>28</sup> Vide Toth (2010: 85).

<sup>29</sup> Vide Sass (2007: 11).

<sup>30</sup> Vide Brandi (1996: 15).

### Exemplos de atividades:

- descrever a cena, fazendo perguntas de interpretação (W-Fragen) só com som ou só com imagem;
- observar as personagens e descrevê-las;
- especular sobre imagens fixas ou cenas visionadas (imagem sem som ou som sem imagem);
- fazer anotações sobre o que se vê e ouve;
- legendar imagens e colocá-las por ordem dos acontecimentos;
- ordenar as frases de um diálogo ou partes de um texto - por exemplo, recortar as várias falas/parágrafos e entregá-los desordenados aos aprendentes (o trabalho consiste em reconstruir o texto);
- preencher balões de fala;
- relacionar citações com as respectivas personagens;
- conceber exercícios de escolha-múltipla, exercícios de preenchimento de espaços (com ou sem indicação do vocabulário);
- uma parte do grupo vê a cena sem som, enquanto a outra parte, numa outra sala, apenas ouve. Posteriormente, em pares (constituído por um elemento de cada grupo), trocam informações e procuram reconstruir a cena. Desta forma, todos os aprendentes participam de forma ativa;
- conceber exercícios para o treino da pronúncia e dos elementos prosódicos da língua.

### **3.1.3. Depois do visionamento**

Esta fase deverá servir para processar, aprofundar e complementar o que foi visto e ouvido.<sup>31</sup> Sugere-se, aqui, a estimulação da produção oral e/ou escrita, através de exercícios produtivos e criativos: utilização de vocabulário, estruturas e expressões de cariz cultural, adquiridas através das sequências visionadas. A compreensão visual é, indubitavelmente, um

---

<sup>31</sup> Vide Brandi (1996:15).

processo individual, mas isso não significa que as tarefas e os exercícios sejam realizados sob a forma de trabalho individual. Pelo contrário, podem ser utilizadas todas as formas sociais de trabalho e, assim, criar unidades letivas verdadeiramente motivadoras.<sup>32</sup>

Exemplos de atividades:

- exercícios de preenchimento de espaços;
- recontar ou resumir uma cena com o auxílio de notas ou de imagens fixas retiradas do filme;
- selecionar uma determinada cena e descrevê-la detalhadamente;
- resumir o conteúdo de uma cena sob a forma de uma entrevista ou de um *Rollenspiel*;
- fomentar debates, mesas redondas (livres ou orientados / em plenário ou em grupo) sobre o tema;
- escrever / representar diálogos que não façam parte do filme;
- continuar / terminar uma determinada cena;
- descrever / escrever / representar uma cena sob o ponto de vista de outra personagem;
- escrever um e-mail ou uma carta a personagens do filme;
- escrever uma crítica do filme;
- realizar atividades de carácter lúdico (sopas de letras, palavras cruzadas, jogos de mímica);
- fazer pesquisas na internet sobre o tema/filme;
- fazer um cartaz ou uma colagem sobre o filme e posteriormente afixá-lo na sala de aula;
- avaliação do filme por parte dos aprendentes;
- criar e escrever uma história em pequenos grupos, elaborar um pequeno filme (realização, tipologia dos planos e dos movimentos de câmara, música, sons, etc) e apresentá-lo em plenário.

As tarefas e exercícios que acabámos de apresentar são meras sugestões e ideias para o trabalho com o filme. A maior parte destas propostas foram retiradas de artigos e textos referidos ao longo deste trabalho, de autores

---

<sup>32</sup> Vide Sass (2007: 11).

como Marie-Luise Brandi, Clara Aimée Toth, Anna Sass, Barbara Biechele e algumas foram concebidos por nós. Atualmente, podemos encontrar, na internet, *websites* inteiramente dedicados ao filme, com propostas didáticas deveras interessantes que os docentes podem utilizar na sua aula de LE. Cabe a cada um destes selecionar as que melhor se adequam ao seu grupo de aprendentes, ao nível de ensino e aos objetivos a alcançar.





## PARTE II

---

### IMPLEMENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA



## **1. Enquadramento da unidade didática**

### **1.1 Caracterização da escola**

A Escola Secundária c/ 3º Ciclo do EB de Pedro Nunes<sup>33</sup>, onde lecionamos no âmbito da prática de ensino supervisionada, encontra-se inserida num meio urbano e habitacional de Lisboa e está situada na freguesia de Santa Isabel, na Avenida Álvares Cabral. Localizada perto do Largo do Rato e de uma importante interface de transportes públicos (como a Carris e o Metro), a escola encontra-se, desta forma, numa zona de fácil acesso.

Criada em 1906, sob a designação de Lyceu Central de Lisboa, 3ª zona escolar, esta escola servia as freguesias de Santa Isabel, Lapa, São Mamede, Alcântara, Belém, Coração de Jesus, São Paulo e Santos. Funcionou, inicialmente e por uns escassos três meses, no rés-do-chão do Lyceu do Carmo (Palácio de Valadares), passou depois para um edifício arrendado na Rua do Sacramento e, em 1911, devido sobretudo à necessidade de criar instalações adequadas à prática do ensino, abriu as portas no atual espaço de implantação, com a designação de Lyceu Central de Pedro Nunes. Este edifício, construído na então Quinta da Bela Vista, foi projetado pelo Arquiteto Miguel Ventura Terra. De sublinhar, também, a importância que esta escola teve no plano da formação de professores. António Joaquim Sá de Oliveira, primeiro reitor e organizador da escola (1906-1918), notável pedagogo inserido no movimento da Escola Nova em Portugal e um dos principais pioneiros no campo da pedagogia inovadora, foi responsável pela constituição de uma nova escola de formação de professores que, desde o seu início, em 1930, e durante décadas, desempenhou um papel fundamental na história do ensino em Portugal. Em 1978, a escola passou a ser denominada de Escola Secundária de Pedro Nunes, designação essa que perdura até à atualidade. Ao longo de mais de um século, tendo por lema a Tradição e a Inovação, a escola tem formado

---

<sup>33</sup> As informações aqui referidas encontram-se no *website* da Escola Secundária de Pedro Nunes (<http://www.espn.edu.pt>) ou foram disponibilizadas pela professora cooperante.

cidadãos importantes ligados às mais diversas áreas, como a política, a cultura, a literatura, a pedagogia, as ciências e as artes.

No âmbito do Programa de Modernização do parque Escolar, a escola foi recentemente submetida a obras de requalificação. O acesso ao edifício é feito pela Avenida Álvares Cabral. Nos pisos inferiores podemos encontrar a portaria/receção, a papelaria, os órgãos da Direção, Administração e Gestão, os espaços de apoio aos alunos, bem como as salas de estudo, de convívio e o bar. A Biblioteca Escolar Pedro Nunes (BEPN), também localizada no piso inferior, está bem equipada e permite o acesso a uma panóplia de informações e de recursos adequados às necessidades dos diversos utilizadores. A BEPN está igualmente dotada de vários espaços dedicados à leitura, à consulta individual ou em grupo de vários tipos de documentos e de uma sala polivalente, equipada com videoprojector e quadro multimédia. Nos pisos superiores encontram-se os laboratórios, as oficinas, as salas de TIC e a sala dos professores, um espaço agradável e destinado ao trabalho dos docentes. A escola conta igualmente com um ginásio e um campo desportivo coberto. Todas as salas de aula regulares foram dotadas de mobiliário novo, computadores, quadros interativos e videoprojectores, permitindo, desta forma, uma boa utilização de recursos digitais no processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, a escola tem capacidade para receber um número máximo de 1200 alunos.

A escola conta com uma população discente de 1100 alunos, de diferentes proveniências e distribuídos por quarenta turmas, entre as quais doze do ensino básico (3º ciclo do ensino básico) e vinte e oito do ensino secundário. O número médio de alunos por turma ronda os vinte e oito. Grande parte dos alunos provém de uma classe socioeconómica média, são culturalmente favorecidos, sendo que grande parte dos pais e encarregados de educação têm formação académica superior. A comunidade educativa conta ainda com um corpo docente de 110 professores, numa faixa etária acima dos 40 anos, mas que se vai tornando mais jovem, em virtude da aposentação de vários professores. Esta escola oferece também estágios pedagógicos, como foi o nosso caso, onde efetuamos a prática de ensino

supervisionada na disciplina de alemão. De referir que, num universo de 110 docentes, três lecionam a disciplina atrás mencionada.

A oferta educativa e curricular desta escola é diversificada, indo sempre de encontro às necessidades e características da comunidade escolar. Os alunos são convidados a participar ativamente nos projetos e atividades da escola, com vista a uma educação de qualidade, assumindo responsabilidades concretas e adquirindo competências que facilitem a sua futura integração na sociedade.

A Escola Secundária de Pedro Nunes prima ainda pelo desenvolvimento de alguns projetos e de várias atividades, com vista à promoção do sucesso educativo. De entre esses projetos contam-se, no caso concreto do Alemão, o Projeto Escolas Piloto de Alemão (PEPA); o Projeto “Escolas: Uma parceria para o futuro” e a participação na iniciativa organizada pelo Goethe-Institut em Lisboa, “Alemão em cena”.

O projeto PEPA, fruto da assinatura de um Protocolo de Colaboração “Escolas-Piloto de Alemão” entre o Goethe-Institut Portugal, a Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, todas as Direções Regionais de Educação de Portugal Continental e a Associação Portuguesa de Professores de Alemão, visa promover o estudo da Língua Alemã e o intercâmbio de trabalhos entre os alunos. Está envolvido neste projeto um universo de vinte e duas escolas e/ou agrupamentos distribuídos pelas cinco Direções Regionais de Educação e três escolas no Arquipélago dos Açores. Este projeto, iniciado em 2011 e com duração até Agosto de 2013, tem também o apoio e o patrocínio da Embaixada da República Federal da Alemanha.

O Projeto “Escolas: Uma parceria para o futuro” foi criado pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros da República Federal da Alemanha e procura formar uma rede de escolas parceiras a nível mundial, tentando incutir junto dos alunos o interesse e a vontade de aprender a língua alemã e, dessa forma, fortalecer as competências interculturais dos mesmos.

Vários alunos da Escola Secundária de Pedro Nunes participam ainda no Festival de Teatro escolar “Alemão em cena”, mais uma vez organizado

pelo Goethe-Institut de Lisboa, que decorre todos os anos em Almada e tem como pano de fundo um determinado tema. Este ano o tema das peças de teatro será “Transit”. No âmbito desta iniciativa, vários grupos de alunos de todo o país criam peças de teatro em língua alemã, de curta duração, sendo tudo, desde a ideia original até à encenação da peça, da sua autoria. No entanto, os alunos contam com o apoio dos seus professores de alemão e de um pedagogo da área do teatro. Após várias etapas de qualificação regionais, as melhores peças são convidadas a participar no Festival Nacional de Almada.

Todas estas iniciativas têm como principal objetivo fomentar o interesse pelo ensino e pela aprendizagem da língua e da cultura alemãs, envolvendo de forma ativa os alunos e tornando a escola num lugar de socialização e cultura. A adesão da Escola Secundária de Pedro Nunes a estas iniciativas demonstra claramente a importância que a escola atribui ao ensino e difusão da língua alemã.

É ainda de salientar que a escola em questão é uma das poucas escolas que incluem, na sua oferta educativa e curricular, a disciplina de alemão como LE2 a partir do 7º ano de escolaridade do Ensino Básico.

## **1.2 Caraterização da turma**

É neste contexto escolar que se insere a turma do 8º B, alvo do nosso trabalho de investigação. Com o intuito de a conhecer melhor e de identificar as suas características, iniciamos o nosso trabalho com uma fase de observação.

A turma em questão é constituída por 30 alunos, de entre os quais 15 do género feminino e 15 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. A turma inclui três alunos retidos e dois alunos abrangidos pelo ensino especial (Decreto-Lei n.º 3/2008). O grupo iniciou a aprendizagem da língua alemã no ano letivo de 2011/12. Encontra-se, desta forma, no nível de aprendizagem A2, embora os seus conhecimentos se enquadrem no nível A1.

Os alunos desta turma provêm de famílias que se integram, a nível socioeconómico, na classe média-alta, tendo grande parte dos pais formação académica superior. A turma é composta por alunos de nacionalidade portuguesa. São assíduos e pontuais.

Num primeiro contacto, através da observação de aulas lecionadas pela professora cooperante<sup>34</sup>, verificamos que se tratava de uma turma com muitos alunos, confinados a uma sala pequena, com imensas dificuldades de concentração e falta de motivação por grande parte dos alunos em aprender alemão. Esta desmotivação advém do facto de muitos alunos estarem inscritos na disciplina de alemão por “obrigação”, pois não tiveram vaga nas turmas de francês, tendo por isso de integrar as turmas de alemão. De referir que esta escola oferece apenas as línguas alemã e francesa como LE2.

Alguns alunos revelam um bom desempenho na aprendizagem da língua, a nível da compreensão e expressão oral e da compreensão e expressão escrita. No entanto, um grande número de alunos apresenta dificuldades na aprendizagem e falta de conhecimentos básicos que lhes permitam progredir, compreender e usar corretamente a língua alemã. É, por isso, compreensível que demonstrem um certo desinteresse pelas aulas e se distraiam com facilidade. Cabe ao professor encontrar a metodologia e as estratégias de ensino adequadas ao bom funcionamento das aulas, indo de encontro aos interesses dos alunos, com vista a uma aprendizagem significativa por parte dos mesmos.

Os alunos demonstram, contudo, interesse, participam e cooperam em tarefas que para eles se afiguram interessantes ou quando se abordam temas do seu agrado e mais próximos da sua realidade.

A nível de comportamento e atitudes, a turma não apresenta problemas graves de indisciplina. Apenas carece de falta de atenção por parte de alguns alunos e desmotivação, o que, em determinados momentos resulta em comportamentos menos desejados, criando assim agitação e um certo ruído dentro da sala de aula. O ritmo de trabalho é, desta forma,

---

<sup>34</sup> Professora Serafina Costa.

quebrado e nem sempre se conseguem concluir as tarefas dentro do tempo previsto.

Um outro fator que consideramos relevante e, por isso, de referir, é o facto de esta turma ter a aula de 90 minutos no último tempo da manhã. No decurso desta aula, os alunos apresentam já sinais de cansaço e falta de concentração.

São estas as características essenciais da turma em questão, no que se refere a comportamentos e atitudes, aproveitamento e envolvimento nas tarefas realizadas no âmbito da disciplina de alemão. Esta primeira fase de observação permitiu-nos conhecer melhor a turma, a forma como trabalha e identificar alguns problemas com os quais nos poderíamos vir a deparar ao longo das nossas intervenções letivas. Permitiu-nos também pensar em soluções para colmatar algumas dificuldades diagnosticadas, soluções essas que passamos a apresentar mais à frente neste relatório.



## 2. Enquadramento curricular e didático

Tendo sido contextualizada a ação deste trabalho, relativamente à escola e à turma envolvida, pretende-se agora enquadrar a unidade didática em questão (*“Plätze in der Stadt und die Familie”*) no currículo escolar. A elaboração e a planificação de toda a unidade didática fundamentaram-se basicamente nas linhas orientadoras do Programa de Alemão, homologado pelo Ministério da Educação e Ciência, nos documentos institucionais, nomeadamente a *Lei de Bases do Sistema Educativo* e o *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação* (QECR), e na literatura de referência na área da didática da disciplina de alemão.

### 2.1. Enquadramento da unidade didática no currículo escolar

A unidade didática “Plätze in der Stadt und die Familie” foi lecionada ao longo do primeiro e do segundo período do ano letivo 2012/13 e abrangeu 5 blocos de 90 minutos e 2 de 45 minutos, sendo que o último bloco se destinou à realização de um teste de avaliação escrito das aprendizagens dos alunos referentes aos conteúdos lecionados. Como já foi referido no capítulo anterior, a leção da respetiva unidade didática ocorreu na turma do 8ºA, da Escola Secundária de Pedro Nunes, entre os dias 26 de Novembro de 2012 e 23 de Janeiro de 2013.

Tendo por base os domínios de referência do Programa de Alemão para o 3º Ciclo do Ensino Básico<sup>35</sup>, a unidade didática lecionada inseriu-se na área temática da **Vida em Família** e abrangeu vários subtemas, nomeadamente as relações de parentesco, as férias e os hábitos de vida, tendo sido dado especial ênfase a este último subtema.

Uma vez que a componente investigativa deste trabalho privilegiou o uso do vídeo, e mais concretamente de um filme alemão, intitulado de *Almanya*, foi necessário proceder a uma correta articulação entre a utilização do audiovisual, o manual adotado pela escola e as unidades didáticas

---

<sup>35</sup> Currículo Nacional do Ensino Básico, Programa de Alemão, Volume II (1991).

anteriores lecionadas pela professora cooperante. Assim, foram selecionadas as cenas que melhor se adequavam aos conteúdos programáticos a lecionar e que serviriam como impulso e elemento motivador da aprendizagem da língua alemã. De facto, o filme revelou-se uma ótima escolha, pois conseguiu captar a atenção e o interesse dos alunos, pela sua temática intimamente relacionada com a experiência pessoal dos mesmos e por ser relevante do ponto de vista sociocultural (Programa de Alemão, 1991: 13). Mais à frente, no capítulo 3, fundamenta-se a escolha do filme, explicitando-se a forma como este recurso foi utilizado e os efeitos por ele produzidos.

Considerando que o Programa de Alemão visa promover a aquisição das competências comunicativa e sociocultural, o professor deve sempre que possível fomentar a criação de ambientes propiciadores de uma aprendizagem motivadora e próxima de contextos reais de comunicação.

A atual proposta de inserção do filme na aula de A/LE baseou-se na conjugação das abordagens comunicativa e intercultural<sup>36</sup>, uma vez que apresenta situações comunicativas reais da língua-alvo que geram atitudes ativas por parte dos alunos, formando assim “agentes sociais”.

Se considerarmos os princípios defendidos pelo QECR, o processo de ensino-aprendizagem deve considerar “uma abordagem orientada para a ação”, com vista a formar indivíduos que atuam em sociedade, e deve ter sempre em linha de conta os aspetos “cognitivos, afetivos, volitivos e o conjunto das capacidades que o indivíduo possui e põe em prática como ator social”<sup>37</sup>. Desta forma, deverão ser criadas as condições necessárias para desenvolver as competências comunicativas e interculturais, pois

a comunicação envolve todo o ser humano. [...] Como agentes sociais, todos os indivíduos estabelecem relações com um vasto conjunto de grupos sociais que se sobrepõem e que, em conjunto, definem a sua identidade. Numa abordagem intercultural, é objetivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no

---

<sup>36</sup> No capítulo 3, será feita uma descrição mais aprofundada das opções metodológicas e das respetivas abordagens (comunicativa e intercultural).

<sup>37</sup> QECR (2001: 29).

seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura.<sup>38</sup>

Ciente das linhas orientadoras do Conselho da Europa, também o Programa de Alemão (2001: 6) inclui, nas suas finalidades, a promoção “da consciencialização da identidade linguística e cultural através da comparação com outras línguas e culturas” e do “contacto com outras línguas e universos socioculturais”, procurando produzir no aluno uma tomada de consciência intercultural e ao mesmo tempo prepará-lo para ser um cidadão respeitador das diferenças e diversidades existentes no seu mundo envolvente e no mundo em geral.

E é precisamente neste ensino dinâmico, integrador e global que o uso de materiais audiovisuais autênticos faz todo o sentido. Sendo o filme um audiovisual autêntico<sup>39</sup>, este é um recurso que favorece e facilita a competência comunicativa. Este recurso contribui igualmente para o desenvolvimento da interculturalidade, pois

as competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permite, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais.<sup>40</sup>

Para além desta abertura cultural, o contacto com outras línguas assegura igualmente o “domínio de aquisições e usos linguísticos básicos” ao mesmo tempo que promove “a comunicação enquanto fenómeno de interação social”<sup>41</sup>. Ao provocar uma interação e comunicação oral, o filme fomenta também uso da língua estrangeira dentro da sala de aula, objetivo primordial do processo de ensino-aprendizagem. O filme em questão transmite valores e atitudes ligados à integração do indivíduo na sociedade alemã, sensibilizando os aprendentes para a dificuldade e o desafio de aprender uma língua estrangeira, nomeadamente a língua alemã, realidade

---

<sup>38</sup> Ibidem, pág. 29.

<sup>39</sup> Sobre a autenticidade dos materiais consultar o capítulo 2 da primeira parte.

<sup>40</sup> QECR (2001: 73).

<sup>41</sup> Programa de Alemão (1991:349).

com a qual os alunos da turma onde se realizou a prática supervisionada se deparavam.

Sendo assim, o filme, quando devidamente trabalhado pelo professor, funciona como um elemento catalisador no desenvolvimento das competências comunicativa e intercultural, num sentido mais lato. Tendo por base um filme, poderão ser criadas tarefas, atividades e estratégias que desenvolvam as quatro competências (compreensão e expressão do oral e da escrita).

Contudo, e apesar de todos estes argumentos, na secção reservada à *recepção de audiovisual*, o QECR restringe o cinema ao utilizador independente e proficiente. Para o nível A1 não existem descritores disponíveis e para os aprendentes do nível A2 é apenas sugerido o visionamento de noticiários de TV.

Com os exercícios e atividades propostos, comprovaremos que o filme pode e deve ser explorado em níveis de escolaridade mais elementares, uma vez que o grau de dificuldade de compreensão do audiovisual pode ser modificado e diminuído pelas tarefas, atividades e exercícios especificamente concebidos de acordo com a realidade e os conhecimentos dos aprendentes.

Por último, cabe ainda referir que um dos objetivos do ensino básico<sup>42</sup> consiste em assegurar uma formação que garanta “o progressivo desenvolvimento da autoconfiança, do espírito da iniciativa, do espírito crítico, da criatividade, do sentido de responsabilidade, da autonomia”: Essa mesma formação pode ser conseguida mediante utilização de metodologias ativas e de estratégias, nas quais se enquadram os filmes.

No próximo capítulo serão descritas as opções metodológicas e as estratégias de ensino aplicadas na leção da unidade didática.

---

<sup>42</sup> Programa de Alemão (1991: 349).

### **3. Aplicação da unidade didática**

#### **3.1 Considerações metodológicas**

No presente capítulo passamos a tecer algumas considerações de natureza metodológica, justificando as nossas ações e estratégias de ensino concebidas para o lecionamento da unidade didática “Plätze in der Stadt und die Familie”. De referir que todas as considerações aqui patentes tiveram por base os conteúdos a lecionar, os objetivos de aprendizagem visados e as características da turma em questão, nomeadamente ao nível comportamental e cognitivo. Segue-se a apresentação das tarefas e dos materiais utilizados e, por último, a apresentação da planificação geral da unidade didática e uma descrição sumária das aulas, acompanhada de uma análise crítica e do método de avaliação adotado. Como já foi dito no capítulo anterior, o programa de Alemão do 3.º ciclo apresenta um desfasamento em relação aos documentos relativos à aprendizagem de línguas estrangeiras, apresentados pelo Conselho da Europa. Assim, na elaboração deste relatório, teve-se também em consideração as recomendações dadas pelo programa de Alemão do Ensino Secundário, no que concerne a orientação metodológica e a avaliação, bem como os documentos europeus referidos em pontos anteriores.

##### **3.1.1 Explicitação e justificação da metodologia aplicada**

*“Liebe Kolleginnen und Kollegen, unterrichtet nicht so viel, lasst die Schüler lernen!”*

Hans-Eberhard Piepho

Ao longo da história do ensino das línguas têm sido colocadas várias questões no que respeita ao melhor método ou à melhor abordagem metodológica a aplicar no ensino de uma língua estrangeira. No entanto, o que verdadeiramente interessa é que estes sejam eficazes, ou seja, que os destinatários desse ensino, os aprendentes, apresentem provas de que a aprendizagem se efetua a um ritmo satisfatório.

Importa, pois, conceber “uma abordagem aberta, flexível e eclética que vá buscar às diferentes concepções metodológicas tudo aquilo que melhor possa servir os destinatários, tendo em conta uma consecução otimizada dos objetivos e conteúdos definidos para cada nível.”<sup>43</sup> Qualquer que seja a opção metodológica adotada, “as atividades e tarefas a realizar na aula visam a grande meta de preparar utilizadores eficientes da língua.”<sup>44</sup> Ao avaliar as potencialidades quanto à sua aplicabilidade, o professor não pode deixar de considerar diversos fatores que influenciam em muito o processo de ensino-aprendizagem, como é o caso das características dominantes dos alunos, das condições de trabalho (carga horária, qualidade de espaços letivos, dimensão das turmas, etc.), do nível de preparação dos alunos e dos materiais de que dispõe.

Qualquer que seja a metodologia de ensino aplicada, esta visa, em última instância, a consecução dos objetivos de ensino traçados. Para o efeito, e tendo em conta a realidade escolar que tem pela frente, o papel do professor é crucial no que respeita à promoção da aprendizagem de uma língua estrangeira e à ativação dos processos de aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Efetivamente, segundo Richards & Rodgers (1986), o desenvolvimento de uma metodologia de ensino deve ser constantemente revisto, atualizado e adaptado aos alunos em questão:

Teachers may, for example, develop their own teaching procedures (...) They may constantly revise, vary, and modify teaching/learning procedures on the basis of the performance of the learners and their reactions to instructional practice. (p. 19).

Obviamente, não existe uma “receita” para uma aula perfeita. Ao longo da sua prática pedagógica, o professor deve ser capaz de reconhecer o potencial inerente a várias situações que se desenrolam em sala de aula e de o aproveitar de forma eficaz. “Es gehört zu den wichtigsten Aufgaben von Lehrenden, das Potenzial von Unterrichtssituationen zu erkennen und es im

---

<sup>43</sup> Programa de Alemão – Nível de Iniciação 10º, 11º, 12º Anos – Formação Específica – Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas, homologado pelo Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, em 11/04/2001, pág.17.

<sup>44</sup> Ibidem.

Sinne der jeweiligen Unterrichtsziele wirksam zu nutzen” (Schart & Legutke, 2012: 63). Os mesmos autores sugerem ainda que o professor deve ser flexível e criativo para reagir eficazmente à complexidade de situações que possam surgir e ter a capacidade de melhor conjugar os diversos elementos de uma relação pedagógica de forma a otimizar os processos de aprendizagem:

“Flexibel und kreativ müssen Sie als Lehrkraft auf die Komplexität von Unterrichtssituationen reagieren. Sie brauchen die Fähigkeit, die Beziehungen zwischen den einzelnen Unterrichtselementen so zu arrangieren, dass Lernprozesse ermöglicht, angestoßen und unterstützt werden” (op. cit.: 63).

Em teoria, um determinado método é caracterizado pelo processo de ensino e aprendizagem adotado e pelas interações entre professor, alunos e materiais em sala de aula. As diferenças entre métodos, ao nível da abordagem, manifestam-se basicamente na seleção de diferentes tipos de atividades, exercícios e tarefas concebidos para o ato pedagógico. Contudo, as diferentes abordagens metodológicas que foram surgindo ao longo dos tempos coexistem muitas vezes na prática pedagógica corrente, o que nos leva a concluir que não existe um único método perfeito a seguir e que este(s) deve(m) ser sempre adaptado(s) à turma e ao respetivo contexto escolar. Gerhard Neuner (1997: 38-40) defende esta ideia quando afirma que:

“Natürlich kommen die didaktisch-methodischen Konzepte (...) in der Unterrichtspraxis oft nebeneinander vor, auch werden einzelne Elemente und Prinzipien der unterschiedlichen Methoden und Ansätze häufig miteinander vermischt. Deutlich geworden ist in den letzten Jahrzehnten auch,

- dass es “die beste aller Unterrichtsmethoden” nicht gibt,
- dass die jeweils spezifischen Bedingungen in einer ganz konkreten Klasse und Lerngruppe es gar nicht zulassen, dass eine bestimmte Lehrmethode “in Reinkultur” praktiziert wird, sondern dass man die Methode den jeweiligen Gegebenheiten anpassen muss und
- dass sich diese Bedingungen ständig verändern und die Lehrmethoden kontinuierlich weiterentwickelt werden müssen.”

O professor deve ponderar e refletir sobre a metodologia a adotar que melhor favoreça o processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos

por parte dos seus alunos, por forma a obter bons resultados. Se não o fizer, dificilmente conseguirá resultados significativos.

Como já foi dito antes, é essencial que o professor conheça bem os alunos, as suas características pessoais, os seus interesses, objetivos e necessidades, de forma a conceber as estratégias mais adequadas (Costa, Viana & Cruz, 2011).

Desta forma, e com vista a conhecer melhor os alunos do 8º A, demos início ao nosso trabalho com uma fase de observação, durante a qual pudemos constatar as características principais da turma, a qualidade dos espaços letivos e dos recursos que tínhamos à disposição, bem como o nível de preparação e de conhecimentos que os alunos detinham da língua alemã. Com base nas informações recolhidas nesta fase e com outras transmitidas pela professora cooperante, pudemos traçar as estratégias de ensino e as abordagens metodológicas que melhor se adequavam à respetiva turma.

Para a leção da unidade didática “Plätze in der Stadt und die Familie”, optamos por conjugar dois conceitos metodológicos aplicados ao estudo de línguas estrangeiras. Não podemos aqui deixar de referir a importância dos conhecimentos e das noções adquiridas ao longo deste mestrado, que em muito contribuíram para o desenvolvimento e concretização deste trabalho.

Como já foi referido no capítulo 1 da primeira parte deste relatório, o primeiro contacto com a turma revelou que se tratava de um grupo com imensas dificuldades de concentração e que muitos dos alunos estavam desmotivados para a aprendizagem da língua alemã.

Foi, por isso, prática corrente incentivar e elogiar os alunos pela sua participação nas atividades letivas, mesmo quando as respostas não eram as mais corretas, por forma a encorajá-los e criar, assim, um ambiente propício ao ensino e à aprendizagem. O aluno tem de se sentir motivado, pois só dessa forma se pode empenhar, ser autónomo e responsável pela sua aprendizagem. Para que tal aconteça é necessário adequar todo o processo letivo às suas capacidades, necessidades e interesses. Só assim o aluno poderá alcançar os seus objetivos, relacionados com o seu



desenvolvimento a nível cognitivo, cultural, emocional, social, ético e estético.

Para colmatar as dificuldades diagnosticadas, achamos que seria pertinente recorrer ao uso de materiais audiovisuais, neste caso concreto de um filme, para suscitar o interesse dos alunos e estimular a comunicação e a participação destes nas atividades propostas em sala de aula. Além disso, optamos por implementar algumas atividades que se enquadrassem no perfil cognitivo dos alunos desta faixa etária e que permitissem que estes se expressassem descontraidamente na língua estrangeira. Entre essas atividades figuram os jogos didáticos<sup>45</sup> e os *Rollenspiele*.

Posto isto, e tendo em conta os objetivos traçados e o perfil da turma, optamos por uma abordagem comunicativa aliada à abordagem intercultural, tendo por base os princípios defendidos por Nunan e por Neuner. Para a construção da unidade didática entraram ainda em linha de conta as orientações metodológicas recomendadas pelos Programas de Alemão do Ensino Básico e Secundário, as indicações dadas pelo QECR e alguns dos objetivos do Ensino Básico, anunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo, entre os quais se contam “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética (...)” e “criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos” (pp. 5126/27)<sup>46</sup>.

Com vista à promoção da sensibilidade linguística e da aprendizagem de uma língua estrangeira, Neuner (2008: 4) defende a integração das abordagens comunicativa e intercultural num currículo plurilinguístico, permitindo, por um lado, o desenvolvimento do uso da língua estrangeira em contextos reais, através da reprodução de situações quotidianas, funcionando a aprendizagem da língua como um mero instrumento de interação comunicativa e permitindo, por outro lado, fomentar uma maior e

---

<sup>45</sup> Ver Anexo 4: Plano da 3ª aula, 2ª e 4ª fases/ Anexo 5: Plano da 4ª aula, 5ª e 8ª fases; ficha de trabalho 4, atividade C/ Anexo 7: Ficha de trabalho 5, atividade B.

<sup>46</sup> Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto).

mais profunda compreensão do modo de vida e do património cultural da comunidade pertencente à língua-alvo, bem como uma maior consciencialização da sua própria língua e cultura. Pois só através da compreensão da diversidade sociocultural, o indivíduo poderá atuar conscientemente no mundo globalizado.

A abordagem comunicativa fundamenta-se, assim, no princípio pragmático-funcional e baseia-se em conteúdos relevantes para a aquisição da competência comunicativa. Esta mesma abordagem parte das experiências, dos conhecimentos, da motivação e dos aspetos culturais que os alunos trazem para a aprendizagem. Esta abordagem consiste, desta forma, num conjunto de princípios sobre os objetivos de ensino de línguas, os tipos de aprendizagem e as atividades e tarefas que facilitam essa mesma aprendizagem, atribuindo igualmente importância ao papel do professor e ao do aluno em sala de aula. Nunan (1989; 2004), por seu turno, reitera estas mesmas ideias ao definir os seguintes princípios e práticas:

- a seleção dos conteúdos com base nas necessidades dos alunos;
- a ênfase na aprendizagem comunicativa, através da interação na língua-alvo (entre alunos e aluno-docente);
- a aprendizagem em contexto de comunicação interpessoal, com base em tarefas de comunicação autêntica;
- as atividades a desenvolver que incitam o envolvimento ativo do aluno no processo comunicativo (learning by doing), mediante troca e partilha de ideias e experiências, da negociação de interpretações/significados e do trabalho colaborativo;
- a introdução de textos autênticos nas situações de comunicação;
- a possibilidade de os alunos focalizarem não só a língua como também o processo de aprendizagem em si mesmo;

- o aumento da própria experiência pessoal dos alunos como um importante contributo para a sua aprendizagem na sala de aula;
- a relação da língua em aprendizagem na sala de aula com a língua utilizada fora da sala de aula.
- o aluno como o principal agente do processo educativo; um *negociador* e agente ativo na construção do seu conhecimento;
- o professor, como um orientador e mediador do processo educativo e não como um mero transmissor de conhecimentos.

É evidente a importância conferida a conceitos como “interação” e “motivação” na abordagem comunicativa. A interação oral é um elemento a privilegiar nas atividades a conceber:

“Nas atividades interativas, o utilizador da língua desempenha alternadamente o papel de falante e o de ouvinte com um ou mais interlocutores, de modo a construir conjuntamente um discurso conversacional através da negociação de sentido e seguindo o princípio da cooperação. As estratégias de receção e de produção são constantemente utilizadas durante a interação.” (QECR, 200)

Essa mesma interação, a diversidade de atividades e tarefas que os alunos têm de executar contribuem para um maior envolvimento do aluno na sua própria aprendizagem e são, conseqüentemente, elementos motivadores, uma vez que quebram com a monotonia das atividades a que os alunos estão habituados no ensino convencional de uma língua estrangeira. E, como é do conhecimento de qualquer docente, a motivação é de extrema importância, pois a monotonia conduz à insatisfação, sendo por isso a mudança e a diversidade de atividades necessárias (cf. Pinto, 2011).

De acordo com a mesma abordagem, um outro fator importante que concorre para consecução dos objetivos delineados e para uma aprendizagem mais eficaz, é a seleção de materiais e de recursos. Os textos devem ser o mais possível “autênticos”, ou seja, concebidos para fins comunicativos. O QECR (204) define que estes devem ser:

- textos autênticos não modificados que o aprendente encontra no decurso da sua experiência direta do uso da língua (jornais, diários, revistas, emissões de rádio, etc.);
- textos autênticos selecionados, classificados por grau de dificuldade e/ou parcialmente modificados, de modo a ter em conta a experiência, os interesses e as características do aprendente.

Foi assim, com base nos princípios descritos ao longo deste ponto, que pensamos e planeamos a unidade didática lecionada. No próximo ponto passamos a explicitar a aplicabilidade das estratégias de ensino, a seleção dos recursos utilizados e a concepção dos materiais.

### **3.1.2 Explicitação e justificação das estratégias de ensino, dos recursos e dos materiais concebidos**

Para que o processo de desenvolvimento curricular tenha sucesso, este deve “obedecer a uma lógica de organização do processo de ensino que, partindo da análise da situação de partida dos aprendentes e orientando-se para os objetivos de aprendizagem pretendidos, o operacionaliza através do desenvolvimento de estratégias de ensino” (Roldão, 2009: 25). Assim sendo, procurou-se “planear ações de ensinar eficazes”, criando um percurso orientado para a melhor forma de atingir a aprendizagem de “conceitos, relações, competências, saberes práticos”, entre outros (Roldão, 2009: 58), tendo em conta o contexto da turma a que se destinavam.

É de referir que tanto as estratégias como os recursos e os materiais utilizados visaram sempre a promoção do sucesso e a motivação dos aprendentes. Importa, pois, refletir um pouco sobre o valor dos recursos e dos materiais a utilizar no processo de ensino. Como é do conhecimento geral, no seio da comunidade educativa,

“um recurso ou material não tem valor em si mesmo apenas pela maior ou menor qualidade técnica dos seus atributos. A qualidade dos materiais educativos disponíveis, num determinado contexto de aprendizagem, quer do ponto de vista científico, quer do ponto de vista didático-pedagógico é um fator determinante a considerar. O seu valor educativo reside, pois, no modo como foram considerados e articulados os diferentes elementos

curriculares, especialmente os objetivos de aprendizagem visados, as características do público a quem se destinam e as estratégias selecionadas, bem como os contextos de aprendizagem específicos em que se espera venham a ser utilizados (Costa, Viana & Cruz, 2011).

Igualmente importante é a capacidade que os materiais têm de motivar e incentivar os alunos para uma aprendizagem mais autónoma e significativa, contendo “funcionalidades estimulantes do ponto de vista cognitivo, permitindo ao utilizador realizar tarefas diversificadas, para além da simples leitura, tais como escrever, pesquisar, questionar, sintetizar, analisar, avaliar, praticar, explicar, imaginar.” De igual forma, “a personalização dos materiais é também uma característica que pode fazer diferença, pois estabelece uma relação de proximidade pessoal com o aluno, com o intuito de motivá-lo para a aprendizagem.” (Costa, Viana & Cruz, 2011).

Consequentemente, com vista a promovermos a autonomia dos alunos e a incutir o desenvolvimento de estratégias próprias de resolução de problemas, procuramos diversificar as formas de trabalho em aula e as próprias atividades. No que diz respeito ao modo de trabalhar em aula, intercalámos o trabalho individual com atividades colaborativas entre pares e no grande grupo.

A perspetiva construtivista esteve sempre presente na conceção das estratégias a implementar e na elaboração dos materiais a utilizar. Privilegiou-se sempre a construção ativa dos conhecimentos, apresentando-se contextos próximos da realidade, levando os alunos a interagir entre si, a adquirirem e a desenvolverem conhecimentos, refletindo sobre as suas ações, integrando novas informações e ideias nas suas estruturas cognitivas e, desta forma, atribuindo um significado pessoal ao que aprendiam (Costa, Viana & Cruz, 2011).

Compete ao professor desenhar e planejar materiais educativos de qualidade que motivem e mobilizem para o esforço das aprendizagens, criando atividades com vista à exercitação e aplicação dos conceitos em estudo.

Atualmente, a aula de língua estrangeira tem ao seu dispor uma grande variedade de meios visuais, auditivos, audiovisuais e até mesmo eletrônicos. Cabe ao professor selecionar e trabalhar esses meios de forma adequada. Entre os critérios de seleção, contam-se: a autenticidade dos materiais que permitam aos aprendentes participar em contextos de comunicação real; o facto de serem acessíveis, mas ao mesmo tempo conterem uma certa complexidade quanto ao material linguístico (Sprachmaterial); devem ser capazes de ativar os conhecimentos prévios sobre os temas a tratar, desenvolvendo as competências já adquiridas e, ao mesmo tempo, permitindo a integração de novos conhecimentos; devem ser apelativos e capazes de criar situações de diálogo no grupo, tal como Huneke e Steinig (2002: 181) referem:

- *Bei Medien sollte es sich um authentische Materialien aus der Zielsprache handeln. (...) So wird es auch möglich, an echter Kommunikation in der Zielsprache teilzunehmen (...).*
- *Medien sollten im Anspruchsniveau zwar zugänglich bleiben, sie müssen aber auch genügend Komplexität und genügend neues Sprachmaterial beinhalten, damit ein weiterführendes (sprachliches) Lernen an ihnen möglich ist.*
- *Die Medien sollten einerseits an das thematisch-inhaltliche Vorwissen und an schon erworbene Kompetenzen angebunden sein, damit bei den Lernern Anknüpfungspunkte für die Integration des neuen Wissens gegeben sind, sie sollten andererseits aber auch neues bieten, damit die Lernbemühungen als lohnend wahrgenommen werden können.*
- *Medien sollten über ein hinreichendes Maß an Offenheit verfügen, damit unterschiedliche Sinnanschlüsse möglich sind, es sollten aber andererseits auch Details gegeben sein, sodass Beliebigkeit vermieden wird und eine Fundierung von Sinnanschlüssen gelingen kann. Damit sind auch Gesprächsanlässe in der Lerngruppe gegeben (...).*
- *Medien sollten Appelcharakter haben, sie sollten zur Beschäftigung mit ihnen einladen und herausfordern. Dazu trägt es bei, wenn sie Staunen, Überraschung, die Wahrnehmung von nicht Erwartetem oder von Widersprüchlichem ermöglichen – eine kognitive Dissonanz, die auf eine Lösung drängt.*

Assim sendo, a abordagem comunicativa e intercultural selecionada para a planificação e operacionalização da unidade didática “Plätze in der Stadt und die Familie” implicou a escolha cuidada de uma tipologia de atividades ativas e de recursos facilitadores das aprendizagens linguísticas e interculturais. Incluem-se nestes recursos o elemento audiovisual e o próprio

manual dos alunos. Grande parte das tarefas e das atividades foram concebidas com base em objetivos comunicativos e de desenvolvimento de conhecimentos sobre a cultura e o espaço de língua alemã.

O recurso educativo privilegiado foi, sem dúvida, o audiovisual, mais concretamente o filme “Almanya – Willkommen in Deutschland”. A seleção de um filme apropriado a um determinado grupo de alunos e das tarefas e atividades que lhe estão inerentes são um constante desafio que se coloca ao professor<sup>47</sup>. Este filme foi selecionado pelo seu carácter de autenticidade e pelas várias temáticas que lhe estão subjacentes (imigração, integração na sociedade alemã e consequente conhecimento da sua cultura, identidade, pátria, clichés, família, religião e morte). No caso concreto do 8º A, a planificação da unidade didática incidiu sobre os vários aspetos ligados à **Vida em Família**.<sup>48</sup>

A história do filme desenrola-se em torno de uma questão fulcral colocada, logo no início, pelo pequeno Cenk, de 6 anos, neto de Hüseyin Yilmaz: “*Quem sou ou o que sou eu realmente – Alemão ou Turco?*”. Hüseyin havia chegado à Alemanha, em finais da década de 60, como trabalhador imigrante, trazendo também, passado algum tempo, a sua família. 40 anos mais tarde recebe, juntamente com a sua esposa, um passaporte alemão. Cenk, filho de um turco e de uma alemã, depara-se com um problema na sua escola, pois não é aceite, nem na equipe de futebol formada pelos seus colegas alemães, nem na equipe formada pelos seus pares turcos. Uma questão de identidade que até então não havia surgido, mesmo entre os filhos de Hüseyin, devido a uma integração bem sucedida. Num encontro familiar, o patriarca anuncia que comprou uma casa em Anatólia, a sua terra natal, e que gostaria de viajar até lá com toda a família. Durante a viagem, a família vive momentos de discussão e de reconciliação. A história termina com o falecimento de Hüseyin e o discurso feito por Cenk, em vez do seu avô, frente à Chanceler alemã, Angela Merkel. Paralelamente à história principal, surge a história da família (do patriarca, da sua esposa e filhos) antes e depois da vinda para a Alemanha, história essa relatada por

---

<sup>47</sup> Cfr. Parte I, ponto 2.1.

<sup>48</sup> Cfr. Parte II, cap. 2.

Canan, neta de Hüseyin e tia de Cenk. Este filme, marcado por momentos de humor e de grande seriedade, apresenta questões ligadas à identidade, às dificuldades de integração numa sociedade desconhecida e à família.

A inserção deste recurso na aula de A/LE revelou-se útil e vantajosa pelas mais variadas razões:

- No *plano linguístico*, é evidente a clareza de expressão por parte dos protagonistas, apropriada para alunos de A/LE. Alguns diálogos são já compreensíveis a partir do nível A2, de tal forma que o conteúdo pode ser facilmente apreendido sem que seja necessário um trabalho prévio elaborado relativamente a informações de cariz linguístico ou ao nível de conteúdos. Os alunos podem exercitar a compreensão global, seletiva e detalhada<sup>49</sup> e, ao mesmo tempo, descobrir a dimensão visual da língua alemã.
- No plano sociocultural, o filme transmite uma imagem da vida dos imigrantes na Alemanha, da sua consequente integração numa sociedade que lhes é estranha e do milagre económico (Wirtschaftswunder). Os alunos podem identificar-se um pouco com os protagonistas, em especial com Fatma, no que toca às dificuldades sentidas na aprendizagem da língua alemã, pois também eles, envolvidos no processo de aprendizagem da língua, as sentem.
- No plano das competências, o filme permitiu-nos trabalhar quatro competências:
  - *Ver / ouvir / compreender* desempenha na nossa unidade didática um papel importante. Como sabemos, os campos auditivo e visual estão intimamente ligados ao campo emocional, pois tudo o que nos rodeia é captado e “filtrado” sob o ponto de vista emocional<sup>50</sup>. Desta forma, os textos falados

---

<sup>49</sup> Cfr com o ponto 3 do capítulo 1 da primeira parte.

<sup>50</sup> Este fator é de extrema importância, como já referimos no ponto 2 da primeira parte deste relatório, dado que as emoções são um dado inerente ao processo de aprendizagem. (Vide p. 14)



permitem aprender a compreender a língua estrangeira. As cenas selecionadas para esta unidade didática não necessitam ser compreendidas na íntegra. Trata-se aqui apenas de captar informações ou impressões que possibilitem uma extração seletiva de informações, a nível linguístico e cultural, para concluir as atividades propostas. Por outro lado, os textos servem de modelo para a própria produção oral (*Sprachproduktion*).

- *A expressão oral* – a interação oral na língua alvo, entre pares e entre docente e alunos, é um aspeto privilegiado ao longo de toda a unidade didática. A possibilidade de falar na língua estrangeira, nas diversas formas sociais de trabalho (em plenário, individualmente e em pares), é parte integrante de cada uma das intervenções letivas.
- *A expressão escrita* – a nossa unidade didática contempla vários exercícios e atividades para o treino da escrita: escrever para comunicar uma informação ou intenção (um e-mail a um amigo); escrever para registar informações; escrever para aprender conceitos (exercícios de vocabulário e gramaticais).

Finalizada a primeira fase - a seleção do recurso pedagógico a implementar nas intervenções didáticas – passámos à elaboração da unidade didática, à seleção das cenas a visionar, adequadas aos conteúdos programáticos a lecionar, à didatização dessas mesmas cenas e, conseqüentemente, à conceção dos materiais a utilizar, intercalando sempre que possível com alguns exercícios e atividades presentes no manual escolar dos alunos. Todos os passos foram acompanhados pela professora cooperante e, logo de início, estipulámos que a nossa unidade didática terminaria com uma ficha de avaliação sumativa que contaria para a avaliação dos alunos no final do 2º período. Para a didatização das cenas a visionar, adaptámos algumas atividades de uma didatização já existente do

filme, realizada pelo Goethe Institut<sup>51</sup>. As restantes foram por nós concebidos. A componente investigativa, apresentada na primeira parte deste relatório, foi de suma importância, uma vez que a conceção dos materiais, exercícios e tarefas ligadas às cenas visionadas se baseou em propostas e ideias aí elencadas.

Posto isto, a nossa unidade didática teve início com a análise do cartaz do filme<sup>52</sup> que tinha como objetivo despertar o interesse e a curiosidade para os temas a abordar, levando os alunos a fazer suposições sobre o tema do filme. A descrição das fotos serviu para os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos na unidade anterior lecionada pela professora cooperante (a descrição física de pessoas, as roupas, a declinação dos adjetivos e o presente do indicativo) e, ao mesmo tempo, ativar os conhecimento prévios sobre a família (identificar as pessoas da família, estabelecendo relações de parentesco). Para fomentar a interação oral, os alunos trabalham em pares e partilharam as suas respostas e suposições em plenário.

As atividades ligadas ao filme tinham como objetivo ativar os conhecimentos prévios dos alunos; fomentar a interação oral (através de suposições<sup>53</sup> ou partilha de informações registadas nas fichas de trabalho<sup>54</sup>); alargar o vocabulário dos alunos (*input* lexical através da descrição de elementos visionados ou de um associograma<sup>55</sup>), preparando-os para os temas a abordar; testar a compreensão oral e escrita<sup>56</sup> e sensibilizar os alunos sobre aspetos interculturais (festas tradicionais passadas em família, neste caso concreto o Natal<sup>57</sup>, e hábitos familiares inerentes a ambas as culturas) e, em última instância, motivá-los para a aprendizagem da língua, utilizando, para o efeito, situações comunicativas em contexto real. As

---

<sup>51</sup> Podem-se consultar algumas das tarefas presentes nas fichas de trabalho 1 (Anexo 2) e 2 (Anexo 3) no *website* <http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/cal/arc/013/alm/deindex.htm>.

<sup>52</sup> Vide Anexo 2: ficha de trabalho 1.

<sup>53</sup> Vide Anexo 3: ficha de trabalho 2, atividades 1 e 2/Anexo 4: ficha de trabalho 3, atividade 1/Anexo 5: ficha de trabalho 4, atividade A.

<sup>54</sup> Vide Anexo 3: ficha de trabalho 2, atividades 1 e 2/Anexo 4: ficha de trabalho 3, atividades 1 e 3/ Anexo 6: ficha de trabalho 4, atividades A e B.

<sup>55</sup> Vide Anexo 4: plano da 3ª aula, 1ª fase.

<sup>56</sup> Vide Anexo 3: ficha de trabalho 2, atividade 3 e todas as atividades referidas nos pontos anteriores.

<sup>57</sup> Vide Anexo 4: ficha de trabalho 3, atividades 4 e 7.

atividades propostas durante o visionamento de partes do filme, como o preenchimento de pequenas tabelas com informações por tópicos acerca das cenas visionadas, permitem uma maior concentração no que está a ser visionado e, desta forma, os alunos não perdem informação visual importante, pois não lhes é requerido um tipo de resposta escrita longa.

No que diz respeito à apresentação dos tópicos gramaticais, optámos pela conjugação de dois métodos: o método dedutivo e o método indutivo<sup>58</sup>. Seguindo o método dedutivo, o docente apresenta as estruturas gramaticais e esclarece as regras. Através do método indutivo, são os alunos que descobrem por si próprios o significado e as regras das estruturas gramaticais em destaque. Ao fazê-lo, compreendem e assimilam mais facilmente as estruturas, aplicam os conceitos adquiridos de forma correta e, ao mesmo tempo, tomam uma maior consciência do funcionamento da língua<sup>59</sup>. A abordagem dos tópicos gramaticais foi feita de diversas formas: através da exposição direta dos conceitos à turma, através do uso de material visual, como cartões com imagens e/ou texto, ou recorrendo ao próprio powerpoint. Posteriormente, os alunos aplicavam os conhecimentos adquiridos mediante resolução de exercícios de sistematização, sob a forma escrita e/ou oral. Esta abordagem permitiu que os alunos desempenhassem um papel ativo e autónomo no seu processo de aprendizagem, envolvendo-se plenamente nas atividades propostas e tornando a aula mais dinâmica e interativa<sup>60</sup>.

A par das capacidades de *ver, ouvir e falar*, a nossa unidade didáctica contemplou ainda um momento dedicado à promoção da aquisição e desenvolvimento das capacidades de *ler e escrever*. A leitura de textos sempre foi e será parte integrante de uma aula de língua estrangeira, porque através dela os alunos “auxiliados pelo professor, alargarão o seu vocabulário, contactarão com uma gama alargada de manifestações socioculturais e tomarão consciência de elementos e regras do

---

<sup>58</sup> Confrontar com *Deutschunterricht planen Neu*, p. 132.

<sup>59</sup> Confrontar com *Grammatik lehren und lernen*, Baustein 4.

<sup>60</sup> As atividades ligadas aos tópicos gramaticais podem ser consultadas na descrição das intervenções letivas.

funcionamento da língua”<sup>61</sup>. Assim, na nossa última intervenção letiva incorporamos um momento de leitura de um texto, escrito por nós e adequado ao nível de conhecimentos dos alunos em questão, acompanhado de dois exercícios de interpretação<sup>62</sup>. Este texto teve ainda como objetivo a revisão de conceitos adquiridos ao longo da unidade didática, o enriquecimento vocabular e o treino da compreensão global, seletiva e detalhada do texto. Para a última fase da aula, pensou-se numa tarefa que incluísse o treino da capacidade produtiva referente à escrita, uma competência que não surgindo de forma natural, é fruto da aprendizagem e necessita de experiência e de treino. Entendida como prática social, a escrita permite ao indivíduo interagir socialmente de forma mais ativa, produzindo conhecimento e opinião. A aprendizagem da escrita torna-se mais significativa e eficaz quando motivada por intenções comunicativas com relevância pessoal para os alunos. Com vista a motivar os alunos para a escrita, promovemos uma tarefa cujo tema fosse do seu interesse e lhes possibilitasse aplicar os conhecimentos adquiridos até esse momento. Desta forma, os alunos teriam de redigir um e-mail, endereçado a um amigo, pedindo-lhe ajuda nos preparativos de uma festa. No fim, os alunos poderiam enviar esse mesmo e-mail para a mestrandia, que o corrigiria e entregaria na aula seguinte. Esta atividade serviu ainda de preparação para o exercício de produção escrita do teste de avaliação, a realizar.

Por fim, como complemento à nossa unidade didática e mais uma vez para rever o vocabulário, os conceitos e os tópicos gramaticais sobre os quais iria incidir a ficha de avaliação sumativa, concebemos uma última ficha de trabalho, aplicada na aula seguinte, desta vez pela professora cooperante<sup>63</sup>.

A preparação de materiais educativos de qualidade e diversificados é, indubitavelmente, um dos fatores a ter em conta com vista à promoção de ambientes propícios ao ensino e à aprendizagem. Com a motivação, surge o empenho, a autonomia e consequente construção ativa do conhecimento; surge também a comunicação e a interação.

---

<sup>61</sup> Vide Programa de Alemão, Nível de Iniciação (2001), p. 44.

<sup>62</sup> Vide Anexo 7: ficha de trabalho 5, atividade C.

<sup>63</sup> Vide Anexo 8, ficha de trabalho 6.

Com base nos pressupostos descritos ao longo destes dois pontos, enunciamos as principais estratégias de planificação da nossa unidade didática:

- observação direta da turma para verificar as necessidades educativas, interesses e possíveis dificuldades;
- promoção de atividades diversificadas, quanto ao conteúdo e às competências a trabalhar, com especial enfoque na interação na língua alvo;
- centrar o processo de ensino-aprendizagem no aluno, através da reflexão crítica e da participação nas atividades, envolvendo-o no seu próprio processo de aprendizagem;
- introdução de textos autênticos nas situações de comunicação, neste caso de um filme, com grau de dificuldade adequado ao perfil da turma;
- fomentar a partilha de informações e do trabalho cooperativo entre pares e entre docente e alunos;
- intercalar formas diversificadas de trabalho em sala de aula: trabalho individual, de pares e em plenário;
- dar primazia à avaliação contínua.

### **3.1.3. Planificação geral da unidade didática**

Título: Plätze in der Stadt und die Familie

Area temática: Vida em família

Tempo previsto: 540 minutos

Destinatários: Turma de 8º ano composta por 30 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos

Nível de idioma: A2 (QECR, 2001)

### Objetivos gerais:

- adquirir vocabulário, intenções comunicativas e conteúdos morfosintáticos e aplicá-los no âmbito das macrocapacidades: ouvir, ler, falar e escrever;
- sensibilizar os alunos para a língua e cultura dos países de expressão alemã;
- produzir textos curtos e simples, oralmente e por escrito, aplicando os conhecimentos de forma integrada.

### Objetivos específicos:

- descrever fotografias de álbuns de família e estabelecer relações de parentesco;
- identificar os elementos da família presentes nas fotografias através de traços físicos e da roupa;
- falar sobre os costumes e festas em família – o Natal
- adquirir/alargar o léxico relacionado com o Natal e exprimir desejos e interesses;
- adquirir/alargar o léxico relacionado com locais existentes na cidade, lojas e respetivos produtos à venda;
- pedir e dar informações sobre a localização de locais na cidade.

### Conteúdos

#### • **Temáticos:**

- Vida em família
- Hábitos de vida
- Compras
- Festas e tradições

#### • **Funcionais:**

- Identificar e descrever pessoas
- Descrever ações
- Exprimir desejos
- Pedir e dar informações

- **Discursivos:**

- Imagem
- Textos dialogais
- Texto descritivo
- Mapa da cidade

- **Gramaticais:**

- Ordem dos elementos na frase. Oração subordinada com *weil*
- Pronomes pessoais no acusativo: *mich, dich, ihn, sie, es, uns, euch, sie, Sie*
- Pronomes interrogativos: *wer?; wen?; wo?; warum?*
- Verbos modais – forma *möchte* e *können* no presente do indicativo
- Caso acusativo e dativo
- Preposição *für* + *Akk*
- Preposições de acusativo e dativo: *an, auf, in, vor, neben, hinter*

- **Lexicais:**

- Vocabulário relacionado com a família, graus de parentesco
- Vocabulário relacionado com o Natal e presentes
- Vocabulário relacionado com lojas e respetivos produtos; locais na cidade

- **Socioculturais:**

- A família na Alemanha e em Portugal (costumes / festas e tradições – o Natal)

Estratégias:

- diversificar as atividades (descrever imagens; fazer correspondência/ligar; fazer exercícios de verdadeiro/falso; completar tabelas; redigir um pequeno texto; localizar informação; responder a questões; preencher espaços; realizar atividades lúdicas mobilizadoras do interesse e da motivação do aluno; canções e jogos de mímica);
- consolidar progressivamente os saberes dos aprendentes;
- estimular a cooperação entre colegas durante o trabalho em pares.

### Materiais:

- fichas de trabalho;
- manual do aluno
- apresentação de *PowerPoint*;
- filme *Almanya, willkommen in Deutschland*;
- quadro branco e marcadores;
- computador, projetor e tela.

### Avaliação:

- **Avaliação formativa** - observação direta do trabalho em aula:
  - compreensão audiovisual, oral e de leitura
  - interação oral
  - envolvimento nas atividades, atitudes
- **Avaliação sumativa** – classificação:
  - da compreensão escrita
  - do produto escrito

#### **3.1.4. Descrição sumária e análise crítica das aulas lecionadas.**

##### **1ª Aula: 26 de Novembro de 2012 (45 min.)**

Sumário: *Einführung in den Film Almanya. Beschreibung des Filmplakats. Familienbeziehungen erkennen und benennen.*

O objetivo da primeira aula lecionada ao 8ºA consistia em fazer uma revisão dos conteúdos lecionados anteriormente pela professora cooperante e, ao mesmo tempo, motivar os alunos para o visionamento de pequenas cenas do filme “Almanya”.

A primeira unidade lecionada aos alunos tinha englobado a descrição física de pessoas, as roupas, a declinação dos adjetivos e o presente do



indicativo. Assim, a aula iniciou-se com a apresentação, em powerpoint<sup>64</sup>, do cartaz do filme que a turma iria visionar ao longo das minhas intervenções letivas. Cada um dos alunos recebeu uma ficha de trabalho<sup>65</sup> sobre o cartaz, que explorava o tema “Familie” e as relações familiares e, ao mesmo tempo, apresentava os protagonistas do Filme. Numa fase inicial, ou *Einstieg*, foi pedido aos alunos que observassem o cartaz e o descrevessem. Os alunos teriam de mencionar o título do filme e descrever a fotografia da família Yildiz. Aqui, os alunos tiveram a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na unidade anterior, embora muitos deles demonstrassem dificuldades em se lembrarem do vocabulário adequado e da correta aplicação da declinação dos adjetivos. No que diz respeito às relações familiares, ainda se recordavam dos termos básicos como *Vater*, *Mutter*, *Bruder*, *Schwester*, *Großmutter*, *Großvater*, *Tante* e *Onkel* (de mencionar que este vocabulário havia sido introduzido no ano letivo anterior). De seguida, os alunos teriam de referir as restantes personagens que figuram no final do cartaz e tentar identificar algumas profissões aí representadas. Esta tarefa foi realizada sem grandes dificuldades. Por fim, e ainda nesta primeira fase, foi solicitado aos alunos que fizessem inferências sobre o tema do filme. Esta tarefa suscitou muito interesse e quase toda a turma quis dar a sua opinião, uma vez que tanto o título como a fotografia familiar eram muito sugestivos. Nesta primeira fase, os alunos responderam ao exercício 1 da referida ficha de trabalho.

Na fase seguinte, ou *Übungsphase*, os alunos tinham de comparar duas fotos da mesma família, uma tirada nos anos sessenta e a outra em 2010. Aqui, tinham de identificar os protagonistas em ambas as fotos e fazer inferências sobre os novos personagens. Para esse fim, começaram a responder ao exercício 2 da ficha de trabalho. Para a realização deste exercício, optámos pelo trabalho de pares.

Durante a correção do primeiro exercício, enquanto os alunos iam sugerindo possíveis respostas, íamos projetando no quadro as respostas previamente preparadas. No entanto, este procedimento fez-nos despende

---

<sup>64</sup> Consultar o Anexo 2, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

<sup>65</sup> Ibidem.

muito tempo, dado que os alunos registaram, muito lentamente, todas as respostas nas suas próprias fichas de trabalho. Tendo em conta que se tratava de uma aula de 45 minutos e a quantidade de exercícios que havíamos projetado para essa mesma aula, cremos que este procedimento não foi o mais adequado na altura. Perdeu-se demasiado tempo a escrever frases completas na ficha de trabalho, em vez de meros tópicos. Desta forma, ficou por acabar o exercício 2 e realizar os exercícios 3 e 4 da ficha de trabalho. Os alunos terminaram os exercícios em casa e corrigiram-nos na aula seguinte.

Fazendo um balanço geral desta aula, pensamos que todos os alunos demonstraram interesse e participaram bem na aula, envolvendo-se de forma ativa nas tarefas propostas. Tiveram também o cuidado de tentar comunicar em alemão ainda que com imensas dificuldades. No que diz respeito à gestão de tempo, esta não foi perfeita pelas razões referidas e é um aspeto a melhorar.

## **2ª Aula: 28 de Novembro de 2012 (90 min.)**

Sumário: *Korrektur der Hausaufgaben. Sehen und Beschreibung einer Szene des Films Almanya: Cenk in der Schule. Den Dialog in der richtigen Reihenfolge schreiben und lesen. Nebensätze mit weil. Übungen.*

Esta segunda aula integrou-se na unidade que a professora cooperante se encontrava a lecionar à turma, “Ferien und Urlaubsziele”, e tinha também como objetivo rever os conteúdos lecionados até ao momento.

A estrutura definida para esta aula foi diferente da aula anterior, sendo constituída por duas fases distintas. Uma primeira fase de compreensão e de produção oral e uma segunda fase dedicada a conteúdos gramaticais, nomeadamente ao pronome interrogativo *warum* e à conjunção *weil*.

Esta aula foi inicialmente planeada para ser dada em 60 minutos, sendo os restantes 30 minutos utilizados pela professora cooperante. No entanto, como ainda tínhamos de fazer a correção dos exercícios da aula

anterior, exercícios esses realizados como trabalho de casa, acabámos por ocupar todo o bloco de 90 minutos, procedendo à correção do trabalho de casa durante os primeiros 30 minutos.

Assim sendo, a aula iniciou-se com a correção dos últimos três exercícios<sup>66</sup> da ficha de trabalho da aula anterior. Verificámos, com satisfação, que uma grande parte dos alunos tinha demonstrado interesse e tinha efetuado os exercícios em casa, corretamente. Contudo, disponibilizámos algum tempo, para que os que não tinham feito os exercícios, tentassem fazê-los no início da aula, permitindo também que os restantes verificassem o que tinham feito em casa. A correção foi registada no quadro por alguns alunos.

Na segunda fase da aula, ou *Sehverstehen*<sup>67</sup>, começámos por apresentar a primeira cena selecionada do filme *Almanya*. É, aqui, conveniente mencionar que todas as cenas apresentadas foram selecionadas tendo em conta os objetivos a atingir, os conteúdos a lecionar e o nível efetivo dos alunos. Optámos por esta cena, devido à sua riqueza de expressividade e à situação aí ilustrada, pois apresenta uma realidade muito próxima daquela vivida pelos próprios alunos. Trata-se de uma criança em idade escolar, a quem a professora pede que indique o país de origem dos seus pais, neste caso a Turquia. Para esta aula, foi também elaborada e entregue aos alunos uma ficha de trabalho<sup>68</sup>.

Num primeiro momento, os alunos visionaram a cena sem som e responderam à primeira pergunta da ficha de trabalho. Os alunos tinham de registar quem era o protagonista, onde se passava a cena e o que acontecia. A correção foi efetuada no quadro por três alunos. De seguida, com base no que tinham visionado, os alunos fizeram o exercício 2, inferindo sobre o que a professora perguntou a Cenk e sobre o que ele respondeu. Mais uma vez, os alunos demonstraram interesse, participaram ativamente em ambas as tarefas e souberam responder corretamente em língua alemã.

---

<sup>66</sup> Consultar o Anexo 3, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

<sup>67</sup> Consultar o Anexo 3, onde se encontram os planos de aula.

<sup>68</sup> Consultar o Anexo 3, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

Na fase seguinte da aula ou *Seh- und Hörverstehen*, os alunos viram e ouviram a mesma cena, podendo agora verificar se as suas suposições estavam corretas. O exercício 3, que os alunos tinham agora de realizar, tinha por objetivo verificar a compreensão oral e escrita do texto e, em última instância, promover a leitura e a dramatização da cena por parte de alguns alunos. Para tal, tinham de colocar o diálogo na ordem correta e posteriormente dramatizá-lo. A correção foi efetuada por alguns alunos, que tinham de ordenar corretamente o diálogo no quadro. Esse mesmo diálogo tinha sido previamente escrito e recortado em pequenos cartazes. Esta atividade foi bem recebida pelos alunos, pois requeria uma certa mobilidade dentro da sala de aula e, tendo em conta as características da turma em questão (muito irrequieta e faladora), funcionou muito bem. Uma grande parte dos alunos quis participar e ler o diálogo em voz alta.

Na fase seguinte da aula, tendo por base a sequência visionada, procedeu-se à apresentação do conteúdo gramatical, ou seja, do pronome interrogativo *warum* e da conjunção *weil*. É de referir que a professora cooperante já tinha introduzido esta conjunção numa unidade anterior, ainda que de forma muito básica, sem proceder a grandes explicações, uma vez que iria ser abordada numa fase posterior.

Assim, começámos por perguntar aos alunos que sentimentos Cenk (o protagonista da cena visionada) poderia estar a experimentar na cena em questão e qual a razão dos mesmos. Esta pergunta deu origem a um diálogo, no qual grande parte dos alunos demonstrou interesse em participar. Muitos deles aplicaram corretamente a conjunção *weil* nas suas respostas. De seguida, e uma vez que os alunos já conheciam a conjunção, optámos pelo método indutivo<sup>69</sup>, criando as condições necessárias para os próprios alunos formularem a respetiva regra. Para o efeito, cortámos duas frases em vários segmentos e pedimos a dois alunos que os ordenassem, por forma a construir as frases. Enquanto um dos alunos conseguiu construir corretamente a sua frase, o outro errou, colocando o verbo da oração subordinada na posição errada. Com a ajuda de alguns colegas, este aluno colocou então o verbo na posição correta. Nesta altura, pedimos que

---

<sup>69</sup> Vide ponto 3.1.2 da segunda parte deste relatório.

observassem ambas as frases e indicassem as diferenças entre a oração principal e a oração subordinada, deixando-os formular a regra aplicável a esta conjunção. Na última parte da aula, os alunos exercitaram a estrutura gramatical através de exercícios práticos<sup>70</sup>. O trabalho de casa consistiu em acabar este exercício (para quem não o tivesse concluído na aula) e fazer o exercício 5 dessa mesma ficha de trabalho. Este último exercício consistia numa *Lückenübung* e tinha por objetivo rever o vocabulário lecionado na unidade “Ferien und Urlaubsziele” e, ao mesmo tempo, treinar um exercício desta tipologia a constar da ficha de avaliação sumativa que iria ser realizada na semana seguinte. A correção dos exercícios mencionados ficou a cargo da professora cooperante, na aula seguinte.

No geral, consideramos que esta aula foi agradável e proporcionou um espaço para tentar comunicar em alemão de forma desinibida e descontraída, sem grandes receios por parte dos alunos. Além disso, o próprio recurso audiovisual selecionado para esta aula era muito sugestivo e apelativo, contribuindo para uma maior concentração por parte dos alunos. De igual forma, a diversificação de tarefas também ajudou a captar uma maior atenção e interesse dos alunos.

### **3ª Aula: 12 de Dezembro de 2012 (90 min.)**

Sumário: *Weihnachten bei Familie Yildiz. Beschreibung einer Szene des Films Almanya. Über Weihnachten sprechen. Die Präposition für+Akkusativ und die Personalpronomen im Akkusativ. Übungen. Ein Weihnachtslied hören.*

Esta aula tinha como finalidade sensibilizar os alunos sobre aspetos interculturais, nomeadamente no que diz respeito à forma como o Natal é passado na Alemanha e em Portugal. A cena retrata uma família turca que imigra para a Alemanha, por motivos de trabalho, e aí se vê confrontada com a cultura e a tradição alemãs. A influência desta cultura é tal, que a família

---

<sup>70</sup> Consultar o Anexo 3, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

acaba por mudar os seus hábitos e adotar as tradições praticadas pela sociedade em que está agora inserida.

A presente aula foi planeada para 90 minutos, no entanto foi dada em apenas 60 minutos, uma vez que a professora cooperante teve de utilizar a primeira meia hora para realizar um teste oral aos seus alunos. Como tal, algumas das tarefas previstas para esta sessão não puderam ser levadas a cabo por falta de tempo.

A nossa aula começou com um exercício de compreensão oral ou *Hörverstehen*. Os alunos ouviram (só som) a primeira parte da cena em questão. Trata-se aqui da canção de natal alemã tradicional *Kling, Glöckchen, klingelingeling*. Através da música, os alunos tinham de identificar o que ouviam e em que altura do ano se passava a cena, completando o primeiro exercício da ficha de trabalho. A correção foi feita no quadro. Este exercício serviu também para a apresentação do tema a tratar ao longo da aula e para alargamento do campo lexical relativo ao Natal, recorrendo para o efeito à elaboração de um associograma em torno do vocábulo *Weihnachten*. Este tipo de exercício é excelente para recordar vocabulário já adquirido e, ao mesmo tempo, aprender novos termos. Como o Natal é um tema muito sugestivo, os alunos manifestaram muito interesse e participaram de forma ativa nesta tarefa. De seguida, com a ajuda do vocabulário escrito no quadro, fizeram o exercício 2 da ficha de trabalho<sup>71</sup>. Mais uma vez, este exercício foi bem recebido pelos alunos, devido ao tema em questão.

Na fase seguinte da aula, os alunos viram e ouviram a cena completa. Esta cena foi escolhida por várias razões. Em primeiro lugar, porque esta aula foi lecionada em plena época natalícia; em segundo lugar, por retratar uma realidade muito próxima dos alunos – uma família que festeja o Natal em família. Em terceiro lugar, porque permitia que os alunos conhecessem um pouco da cultura alemã e, desta forma, pudessem estabelecer um ponto de comparação entre a forma como se passa o Natal na Alemanha e em Portugal. Por último, devido à simplicidade e expressividade da própria cena.

---

<sup>71</sup> Consultar o Anexo 4, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

Assim, após visionarem e descreverem a cena, os alunos completaram o exercício 3 da ficha de trabalho<sup>72</sup>. Este exercício tinha como finalidade não só testar a compreensão da cena visionada, mas também rever algum vocabulário lecionado na nossa primeira intervenção. Depois da sua correção, os alunos viram a cena mais uma vez. Nesta altura, era nossa intenção provocar um pequeno diálogo sobre a forma como a família retratada no filme passou esta época festiva e a forma como os próprios alunos passavam o Natal junto das suas famílias, estabelecendo um ponto de comparação entre ambas as culturas. Porém, tendo em conta que tínhamos menos tempo do que o inicialmente previsto para lecionar todos os conteúdos planeados, decidimos deixar este diálogo para a aula seguinte, que seria exatamente a primeira depois do Natal. Assim sendo, com base na descrição da cena, escrevemos o vocábulo *Geschenke* (Presentes) no quadro e perguntámos aos alunos que presentes gostariam de receber no Natal (*Was möchtet ihr zu Weihnachten bekommen?*). À medida que eles iam falando, registávamos as suas sugestões no quadro. Este exercício tinha como finalidade alargar o vocabulário e rever a declinação dos substantivos, mais concretamente no acusativo. Para tal, adaptámos o exercício 14 da página 34 do manual<sup>73</sup> e recortámos as imagens e o respetivo vocabulário em pequenos cartões individuais. Em pares, os alunos tinham de ligar as imagens aos respetivos nomes. Esta tarefa foi rapidamente realizada por todos os alunos com sucesso. Quando terminaram a tarefa, foi-lhes solicitado que completassem a frase “*Zu Weihnachten möchte ich ....*”, utilizando para o efeito o vocabulário que tinham acabado de aprender e aplicando o acusativo. Este exercício foi realizado com relativa facilidade, embora alguns alunos demonstrassem dificuldades no que respeita ao uso do acusativo. Muitos já não se lembravam da forma do acusativo dos artigos definido e indefinido.

Esta aula previa ainda a leção de um outro tópico gramatical, que incluía a preposição *für* e o acusativo, bem como os pronomes pessoais no acusativo. Assim, e com base na cena visionada, perguntámos aos

---

<sup>72</sup> Ibidem.

<sup>73</sup> Consultar o manual adotado pela escola; Motta, Giorgio, 2003.

alunos a quem se destinavam os presentes (*Für wen sind die Geschenke?*), ao que eles responderam corretamente em alemão (*Für die Kinder*). A explicitação da regra foi feita através do método dedutivo, ou seja, a formulação da regra foi efetuada por nós. Para tal, escrevemos no quadro a questão *Für wen sind die Geschenke?* e a respetiva resposta *Die Geschenke sind für die Kinder*, explicando que a preposição *für* requer o caso acusativo e introduzindo os pronomes pessoais no acusativo. Para exercitar esta estrutura gramatical, os alunos realizaram o exercício 6.1. da ficha de trabalho. Como o tempo era escasso, pelas razões referidas anteriormente, os alunos terminaram o exercício como trabalho de casa.

No final da aula, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir a canção de natal completa que fazia parte da cena visionada no início da sessão.

Mais uma vez, a cena selecionada para atingir os objetivos traçados para esta aula provou ser a mais adequada. Além de muito sugestiva no que diz respeito ao tema a abordar (*Weihnachten*), facilitou a exposição dos conteúdos gramaticais e a compreensão dos mesmos por parte dos alunos. O exercício previsto para o final da aula não foi concretizado por falta de tempo, mas foi realizado na aula seguinte. Além disso, os alunos mostraram-se muito irrequietos e faladores ao longo de toda a aula, influenciando assim a gestão do tempo para as tarefas propostas. Teve de se chamar constantemente a atenção dos alunos e pedir que se calassem e se concentrassem na aula. Este comportamento deveu-se, em grande parte, ao facto de se tratar da última aula antes das férias do Natal.

#### **4ª Aula: 9 de Janeiro de 2013 (90 min.)**

Sumário: *Korrektur der Hausaufgaben. Die Präposition für + Akkusativ und die Personalpronomen im Akkusativ. Wiederholung. Wo kann ich ein Buch kaufen? Die Präposition in+Dat. Übungen.*

Nesta aula pretendeu-se recordar os conteúdos lecionados na aula anterior, estabelecer um diálogo sobre as diferenças culturais entre Portugal



e a Alemanha e introduzir o tema seguinte da unidade didática “*Plätze in der Stadt*”.

A aula teve início com o registo do sumário no caderno diário. Para o efeito, o sumário foi inserido numa apresentação de PowerPoint preparada previamente para a aula em questão<sup>74</sup>. Pretendia-se, aqui, que os alunos iniciassem a aula de uma forma ordeira e calma, no entanto perdeu-se imenso tempo com esta tarefa. Alguns alunos demoraram mais tempo do que o previsto a escrever o sumário no seu caderno diário, criando-se assim alguma agitação na aula. Na fase do *Einstieg*, reportando à cena visionada na aula anterior, perguntámos aos alunos como tinham passado o Natal e como se festeja o Natal em Portugal. Pedimos depois que estabelecessem uma comparação entre a forma como se passa esta época festiva no nosso país e na Alemanha. Ficámos surpreendidos, porque muitos alunos ainda se recordavam de algum vocabulário relacionado com o tema em questão, envolvendo-se ativamente no diálogo. De seguida, e mais uma vez com o intuito de rever o vocabulário lecionado na aula anterior, perguntámos aos alunos que presentes tinham recebido no Natal. Novamente, quase todos os alunos quiseram responder a esta pergunta e aplicaram corretamente o vocabulário adquirido. Esta questão teve também como objetivo recordar o tópico gramatical iniciado na aula anterior (a preposição *für* e os pronomes pessoais no acusativo). A explicitação desta matéria foi efetuada com o auxílio de algumas fotografias dos personagens do filme e exemplos de frases, projetadas em PowerPoint<sup>75</sup>. Depois de recordada a regra, passou-se à correção do trabalho de casa (exercício 6.1 da ficha de trabalho distribuída no dia 9.12.2012). Como grande parte da turma tinha tido dificuldades em resolver o exercício em casa, reservámos alguns minutos para que o pudessem completar agora na aula. Quando terminaram, alguns alunos efetuaram a sua correção no quadro. Para aplicarem a estrutura agora adquirida, os alunos realizaram, oralmente e em pares, o exercício 16 (pág. 35) que consta dos seus manuais.

---

<sup>74</sup> Consultar o Anexo 5, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

<sup>75</sup> Ibidem.

Na fase seguinte da aula, deu-se então início ao tema da unidade didática “*Plätze in der Stadt*”. Para o efeito, colocámos aos alunos a seguinte questão: “Ich möchte Pralinen kaufen. Wo kann ich Pralinen kaufen?” (Eu gostaria de comprar bombons. Onde posso comprar bombons?) e mostrámos imagens de algumas lojas, previamente recortadas e coladas em cartões individuais. Alguns alunos deslocaram-se ao quadro e ligaram as imagens aos respetivos nomes<sup>76</sup> (também eles impressos em pequenas tiras de cartolina). Com base no exercício efetuado no quadro, os alunos completaram o exercício 14 (pág. 100) dos seus manuais. Este exercício foi realizado pelos alunos com muita facilidade. Com o auxílio das imagens apresentadas, mostrámos agora a imagem de um pão e de uma alface e passámos à apresentação do tópico gramatical seguinte (o verbo *können* na primeira pessoa do singular e a preposição *in* no dativo). Assim, começámos por dizer e escrever no quadro *Ich kann Brot in der Bäckerei kaufen* e *Ich kann Salat im Gemüsegeschäft kaufen*. De seguida, pedimos aos alunos que identificassem o caso (dativo) em que se encontrava o substantivo junto da preposição *in*, ao que eles responderam corretamente. Depois de explicitada a regra, foram distribuídas algumas imagens de alimentos e outros artigos (roupa, livros) e foi pedido aos alunos que viessem ao quadro, colocassem os artigos junto das respetivas lojas e dissessem uma frase, aplicando corretamente a estrutura adquirida. O exemplo de uma frase seria: “Ich kann Bücher in der Buchhandlung kaufen.” (Eu posso comprar livros na livraria). Como trabalho de casa, os alunos tinham de completar o exercício 11 da página 69 do livro de exercícios.

Esta aula decorreu normalmente, os alunos participaram de forma muito ativa e mostraram-se motivados na realização das tarefas propostas. O recurso à imagem, a jogos didáticos e a tarefas que envolvem a deslocação dos alunos dentro da sala de aula mais uma vez funcionou bem e serviu para captar a atenção e o interesse dos mesmos, motivando-os para a aprendizagem da língua alemã. No que diz respeito ao registo do sumário no início da aula, este procedimento não foi muito eficaz, pois

---

<sup>76</sup> Consultar o Anexo 5, plano da 4ª aula, 5ª fase.

ocupou mais tempo do que o previsto e foi um aspeto a alterar nas aulas seguintes.

### **5ª Aula: 14 de Janeiro de 2013 (45 min.)**

Sumário: *Korrektur der Hausaufgaben. Fatma geht einkaufen. Beschreibung einer Szene des Films Almanya. Eine Einkaufsszene pantomimisch spielen.*

Nesta aula pretendia-se, mais uma vez, abordar alguns aspetos interculturais e falar sobre hábitos familiares inerentes a ambas as culturas. Para o efeito, recorreu-se a mais uma cena do filme *Almanya*. A cena em questão colocava a protagonista, Fatma, numa mercearia a fazer compras para a família. Esta cena foi propícia para incitar ao diálogo sobre questões relacionadas com o tema a tratar na aula e para rever o vocabulário da aula anterior.

Na fase inicial da aula ou *Einstieg*, os alunos começaram por rever o vocabulário e a estrutura gramatical adquirida na aula anterior, corrigindo depois o trabalho de casa. Para isso, preparámos um PowerPoint<sup>77</sup> com exemplos de frases, através das quais os alunos podiam rever a estrutura gramatical exercitada anteriormente. O facto de colocar previamente em PowerPoint os exercícios efetuados em casa e projetá-los no quadro revelou-se sempre útil e eficaz, porque se poupou muito tempo para a realização de outras tarefas.

Na fase seguinte, ou *Sehverstehen*, os alunos visionaram a cena sem som. Numa ficha de trabalho<sup>78</sup>, preparada para esta aula, fizeram o exercício A, onde registaram a informação que lhes era pedida, ou seja *quem* viam na cena, *onde* se passava a cena e *o que* fazia a protagonista. Enquanto os alunos respondiam às questões, anotávamos as respostas no quadro. Foi-lhes pedido, também, que descrevessem a cena e dissessem o que se passava. Aqui, estabelecemos um pequeno diálogo relativamente a aspetos

---

<sup>77</sup> Consultar o Anexo 6, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

<sup>78</sup> Ibidem.

culturais, perguntando quem normalmente fazia as compras em casa e o que se passava na cena visionada. De seguida, os alunos viram novamente a cena, mas desta vez com som, podendo assim verificar se as suas suposições se confirmavam.

Na fase final da aula, os alunos fizeram o exercício B da ficha de trabalho. Tratou-se aqui de uma *Lückenübung*, que funcionou como resumo da cena visionada e tinha como objetivo verificar se os alunos a tinham compreendido, ao mesmo tempo que revia o vocabulário lecionado.

Para o final da aula estava programado um pequeno jogo didático, que consistia numa pantomima. Alguns alunos teriam de representar a cena visionada, mas desta vez fazendo alusão a diferentes produtos, e os colegas teriam de adivinhar de que produto se tratava. Infelizmente, esta atividade não se realizou por falta de tempo. Como é habitual, os alunos mostraram-se algo irrequietos e faladores ao longo de toda a aula. Este comportamento e o facto de se tratar apenas de um bloco de 45 minutos, lecionado logo após a hora de almoço, influencia muito a gestão do tempo para as tarefas propostas.

Em geral, esta aula foi agradável e foram atingidos os objetivos propostos. A própria cena visionada era muito sugestiva e de fácil compreensão, o que levou a que os alunos resolvessem os exercícios propostos com relativa facilidade.

### **6ª Aula: 16 de Janeiro de 2013 (90 min.)**

Sumário: *Plätze in der Stadt nennen. Die Präpositionen in; an; vor; neben; zwischen und hinter + Dativ: Übungen. Einen Stadtplan ergänzen. Leseverstehen: Louise geht einkaufen.*

O objetivo desta aula era concluir a unidade didática dedicada ao tema “Plätze in der Stadt”. Ao longo das aulas anteriores, os alunos aprenderam o vocabulário e as estruturas gramaticais que iriam agora pôr em prática.

A aula teve início com a apresentação do último conteúdo gramatical a adquirir, nomeadamente as preposições de lugar (*Lokal-Ergänzung: Präpositionen an, in, vor, neben, zwischen, hinter*) com o dativo. A fase inicial, ou *Einstieg*, foi efetuada mediante apresentação, em PowerPoint<sup>79</sup>, de imagens que ilustravam o significado das preposições em questão. Através dos exemplos apresentados, os próprios alunos iam referindo o seu significado. De seguida, completaram o exercício A da ficha de trabalho<sup>80</sup>, elaborada para esta aula.

Para as fases seguintes, *Kognitivierung e Übungsphase*, recorreu-se ao mapa de uma cidade, mapa esse que figurava no manual dos alunos e que se encontrava projetado no quadro. Com o auxílio das preposições presentes no exercício A da ficha de trabalho, os alunos tinham de indicar a localização precisa de certos locais que constavam do mapa. Assim, à pergunta: *Wo liegt das Kaufhaus?*, os alunos tinham de identificar o armazém comercial no mapa e responder: *Das Kaufhaus liegt hinter der Kirche in der Fischerstraße*. Foi-lhes pedido que localizassem também a *Bäckerei* (padaria), a *Pizzeria* (pizzaria) e o *Park* (parque). As respostas foram então projetadas no quadro e os alunos escreveram as frases nos seus cadernos diários. Nesta fase, foi também explicado aos alunos que estas preposições pedem o dativo em resposta à pergunta *Wo?* (onde?) e quando o verbo utilizado exprime um estado, como acontece com os verbos *sein*, *liegen* e *stehen*. A *Übungsphase* teve lugar com a realização do exercício 7 do manual dos alunos. À medida que os alunos iam corrigindo oralmente o exercício, este ia sendo projetado em PowerPoint.

Para aplicarem os conhecimentos adquiridos, os alunos realizaram o exercício B da ficha de trabalho<sup>81</sup>, em pares. Este exercício incidiu basicamente no treino da oralidade. Cada par tinha à sua disposição o mesmo mapa de uma cidade, mas apenas metade dos locais e das lojas constavam dos mapas. O objetivo da atividade era completar o mapa através de indicações precisas, que seriam dadas pelo seu colega. Para o efeito tinha de perguntar, por exemplo, *Wo liegt das Museum?* (onde fica o

---

<sup>79</sup> Consultar o Anexo 7, onde se encontram os materiais utilizados nesta aula.

<sup>80</sup> Ibidem.

<sup>81</sup> Ibidem.

museu?), ao que o colega teria de responder: *Das Museum liegt in der Bismarckstraße zwischen dem Kaufhaus und der Konditorei und vor der Buchhandlung* (o museu fica na Bismarckstraße, entre o armazém comercial e a pastelaria, diante da livraria). Depois de obter a resposta, inseria o nome do local no seu mapa. Este tipo de atividade funciona muito bem, uma vez que permite ao aluno exercitar a expressão oral de forma lúdica e natural.

A fase seguinte da aula consistiu num exercício de leitura e de compreensão escrita, ou *Leseverstehen*<sup>82</sup>. Os alunos tinham de ler um texto, criado de raiz para o efeito, e responder a dois grupos de interpretação. O primeiro grupo consistia em identificar as afirmações verdadeiras e as afirmações falsas com base na informação contida no texto; o segundo grupo consistia em responder a questões sobre o texto. Como trabalho de casa, os alunos tinham de escrever um e-mail a um(a) amigo(a), convidando-o(a) para uma festa em sua casa. No e-mail, pedia-lhe que o(a) ajudasse nos preparativos da festa, trazendo comida ou bebidas e indicando onde podiam comprar os itens, utilizando para isso o mapa do exercício B. O trabalho de casa deveria ser enviado para o endereço de e-mail da mestrandia e seria entregue na aula seguinte, devidamente corrigido. Os exercícios C e E da ficha de trabalho tinham como finalidade, além de rever todo o vocabulário e todos os conteúdos gramaticais adquiridos ao longo das nossas intervenções, preparar os alunos para a ficha de avaliação sumativa a realizar brevemente e cujo tema seria semelhante. A maior parte dos alunos realizou o exercício C com sucesso, respondendo corretamente a todas as perguntas, o que revelou uma boa compreensão do texto estudado. No entanto, poucos fizeram o exercício E como trabalho de casa e alguns revelaram dificuldades na consecução da tarefa.

Fazendo um balanço geral desta aula, pensamos que a participação e o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas foram sempre muito positivos. É também de referir que, apesar das dificuldades sentidas na aplicação correta das preposições e no uso do dativo, os objetivos propostos foram alcançados e todas as atividades planeadas foram realizadas.

---

<sup>82</sup> Ibidem.

A aula seguinte foi lecionada pela professora cooperante e serviu como aula de revisões para a ficha de avaliação sumativa. Contudo, a ficha de trabalho entregue aos alunos nessa mesma aula foi concebida por nós e encontra-se em anexo (ver Anexo 8, pág. 145).

### **7ª Aula: 23 de Janeiro de 2013 (90 min.)**

Sumário: *Deutsche Arbeit*.

Nesta aula, os alunos realizaram a ficha de avaliação sumativa subordinada ao tema “Plätze in der Stadt und die Familie”, onde constavam todos os conteúdos lecionados ao longo das nossas intervenções. A ficha de avaliação foi concebida pela mestrandia e encontra-se também em anexo. Apenas um exercício foi alterado pela professora cooperante, por forma a aumentar um pouco o grau de dificuldade (consultar anexo 9.3).

#### **3.1.5. Métodos e técnicas de avaliação adotados**

A avaliação é um elemento fulcral e, ao mesmo tempo, complexo que integra o processo de ensino e aprendizagem. Quando falamos em avaliar não nos referimos apenas à aplicação de testes de avaliação e à atribuição de uma nota, pois a “avaliação é um termo mais vasto que a testagem. Qualquer testagem é uma forma de avaliação, mas num programa de língua existem muitos outros aspetos, para além da proficiência do aprendente, que também são avaliados – p. ex.: a rentabilidade de determinados métodos ou materiais, o tipo, a qualidade do discurso efetivamente produzido, a satisfação do professor e do aprendente, a eficácia do ensino, etc.” (QECR, 2001: 243).

Daí que, “ao conceber uma estratégia de ensino, a previsão dos momentos e modos de avaliação a introduzir é indispensável para aferir da validade e adequação da estratégia durante o seu desenvolvimento, quer em termos de processo quer em termos de resultados de aprendizagem

intermédios e finais” (Roldão, 2009: 64). Com os instrumentos e modalidades de avaliação que tem à disposição, o professor pode sempre avaliar se uma determinada atividade ou tarefa se mostrou eficaz ou adequada aos seus alunos e conseqüentemente proceder a alterações da mesma ou parte dela.

O processo de avaliação é também contínuo e sistemático, resultando da interação entre os diferentes intervenientes no processo educativo, nomeadamente entre o professor e os alunos, e devendo, por isso, ser planeado com responsabilidade, ética e moral. Os critérios de avaliação delineados pelo professor devem ser apresentados e explicados, logo de início aos alunos, e devem-se pautar pela sua validade, fiabilidade e exequibilidade.

Existe uma diversidade de instrumentos de avaliação que permitem ao professor verificar as aprendizagens efetuadas pelos alunos, acompanhando o seu progresso na aquisição dos conhecimentos e no desenvolvimento das suas capacidades, atitudes e competências, tendo sempre em vista a melhoria e o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem. Através dos instrumentos de avaliação, o professor está apto a “recolher, de forma sistemática, mais informações que o habilitem a regular o seu ensino e a apreciar o desempenho dos alunos” (Programa de Alemão, 2001: 71). Como o próprio Perrenoud refere, “é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar.”<sup>83</sup>

Ao longo da unidade didática lecionada foi aplicada a avaliação contínua e formativa, procedendo-se a uma observação do trabalho oral e escrito dos alunos, tendo em conta não só aspetos relacionados com os conhecimentos, mas também com as atitudes, como por exemplo, o interesse e a participação nas tarefas e atividades propostas, a capacidade de iniciativa e autonomia patentes na realização dos trabalhos e a capacidade de interação, colaboração e entreaajuda no pequeno e no grande

---

<sup>83</sup> Citação incluída no Programa de Alemão – Nível de Iniciação 10º, 11º, 12º Anos – Formação Específica – Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas, homologado pelo Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, em 11/04/2001, pág. 71.



grupo. No final da leção da unidade didática, os alunos realizaram uma ficha de avaliação sumativa e obtiveram uma classificação quantitativa e qualitativa. É importante mencionar aqui que a ficha de avaliação, produzida pela mestrande e ligeiramente alterada pela professora cooperante<sup>84</sup>, seguiu o modelo de teste aplicado pela última, modelo esse a que os alunos estavam já habituados.

Como foi supramencionado, a avaliação contínua foi o tipo de avaliação praticado e o mais adequado, pois através dos trabalhos e das intervenções dos alunos, pôde-se verificar onde incidiam as maiores dificuldades e tentar resolver os problemas mais frequentes. Este tipo de avaliação serve para o aluno, corrigindo o erro, desenvolver competências que lhe permitam avançar no processo da aprendizagem e serve como guia para o professor, ajudando-o a conduzir melhor as suas aulas e a traçar os seus objetivos. O professor é, neste caso, avaliador e orientador do processo de ensino e aprendizagem. Para além dos domínios recetivos (interação e compreensão do oral e da escrita), a avaliação incidiu também sobre os domínios produtivos (expressão oral e escrita), do mesmo modo que procurou progressivamente apontar para a correção linguística das produções. A avaliação permitiu aferir o nível de competências dos alunos, a nível oral e escrito, através da resolução de exercícios e fichas de trabalho, de respostas obtidas a questões colocadas pela mestrande e da realização dos trabalhos de casa.

Relativamente à participação nas aulas, a maior parte dos alunos do 8.º A participaram ativamente nas atividades propostas e demonstraram interesse na realização das mesmas. O facto de a maior parte das atividades estarem ligadas ao visionamento do filme “Almanya” e se relacionarem com temas do interesse dos alunos contribuiu, em muito, para a forte adesão e participação nas tarefas comunicativas e intervenção oral dos alunos. Mesmo no que se refere à correção dos exercícios, sempre que era solicitado, quase todos os alunos se ofereciam para ir ao quadro efetuar a correção por escrito ou para apresentar um role-play ao grande grupo.

---

<sup>84</sup> Consultar o Anexo 9.

Durante a monitorização das atividades propostas, verificámos que os alunos, apesar de se encontrarem no segundo ano de aprendizagem da língua alemã, revelavam lacunas a nível lexical e gramatical, relacionadas essencialmente com a falta de conteúdos básicos que já deveriam ter sido adquiridos no ano transato.

Os trabalhos de casa permitiram também avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, o desenvolvimento das capacidades envolvidas e o interesse demonstrado na sua realização. Como em algumas aulas não foi possível realizar todos os exercícios previstos, devido ao comportamento irrequieto da turma, os alunos acabaram por terminá-los em casa<sup>85</sup>. Pretendia-se, com os trabalhos de casa, rever os conteúdos lecionados durante as aulas. Esses mesmos trabalhos eram, na maior parte das vezes, realizados pela maioria dos alunos. Apenas o último trabalho de casa (ver Anexo 7), a redação de um e-mail e posterior envio (por e-mail) para a mestranda, não foi efetuado por grande parte da turma, o que refletiu algum desinteresse por parte dos alunos<sup>86</sup>.

A lecionação da unidade didática culminou, como foi já referido, na realização de uma ficha de avaliação sumativa, que tinha por objetivo verificar as aprendizagens dos alunos, e onde tinham de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da unidade didática. No final, a ficha foi-nos entregue para correção e avaliação. No próximo capítulo proceder-se-á à apresentação e análise dos resultados obtidos.

Como já foi referido, avaliar não é um processo simples. Implica conhecer bem os alunos e um contacto permanente entre os mesmos e o professor e, para tal, é preciso tempo. Convém, por isso, mencionar que não foi possível proceder a uma avaliação completa e eficaz, devido ao pouco tempo disponível para a realização da prática de ensino supervisionada. Permitiu-nos, no entanto, refletir sobre questões pertinentes ligadas a um elemento fulcral e difícil do processo de ensino e aprendizagem, que é a avaliação.

---

<sup>85</sup> Consultar os Anexos onde se encontram os planos de aula.

<sup>86</sup> Apenas 8 alunos, num universo de 29, redigiram o e-mail e o enviaram à mestranda.

#### **4. Apresentação e análise dos dados de avaliação**

O presente capítulo pretende ser uma súmula dos resultados obtidos na ficha de avaliação sumativa e fazer uma análise das principais dificuldades diagnosticadas. Pretende-se ainda apresentar possíveis explicações para essas debilidades.

A ficha, que tinha como objeto de avaliação as competências de compreensão e de produção escritas, envolvendo a mobilização dos conteúdos lecionados no âmbito da nossa unidade didática, consistia em três partes (Verstehen, Anwendung e Äussern), valendo cada uma delas 34, 36 e 30 valores, respetivamente. A primeira parte era composta por um texto e dois exercícios de interpretação, um de verdadeiro/falso e outro com perguntas às quais os alunos tinham de responder por extenso (exercícios A e B). A segunda parte consistia na aplicação de novos conteúdos a nível de funcionamento da língua e de vocabulário, distribuídos por três exercícios (C, D e E). A terceira parte da ficha de avaliação (exercício F) era composta por um exercício de produção escrita, onde se pedia aos alunos que aplicassem todos os conhecimentos adquiridos ao longo da unidade didática, mediante redação de um e-mail. Ao todo, a ficha de avaliação valia 100 valores.

Nesta ficha de avaliação foram testados todos os alunos da turma. A ficha encontra-se na íntegra, em anexo (anexo 9.3.). A correção foi efetuada seguindo os critérios de correção presentes na matriz da prova, que se encontra também em anexo (anexo 9.1.).

Segue-se uma breve análise dos resultados obtidos em cada uma das questões individualmente.

## 4.1. Resultados específicos de cada questão

### 4.1.1. Questão A

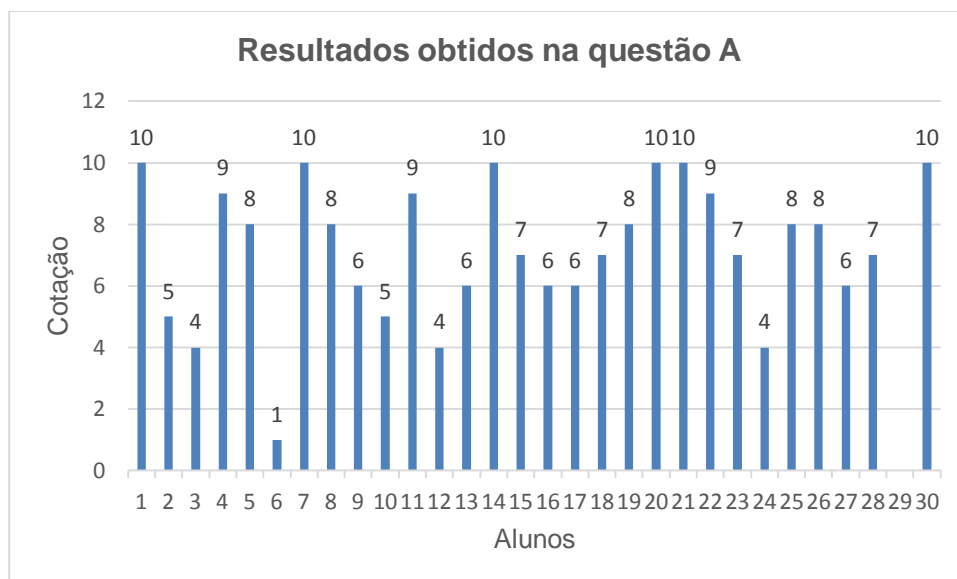


Gráfico 1

Na primeira questão, apenas seis alunos otiveram a cotação máxima de 10 valores, tendo a média das respostas rondado os 7 valores<sup>87</sup>. Para obter a totalidade da classificação nesta questão, os alunos tinham de identificar a veracidade das afirmações e corrigir as falsas de acordo com o texto. É de referir que as informações necessárias para responder corretamente a esta questão se encontravam quase que explícitas no texto. A maior parte dos alunos conseguiu identificar se a afirmação era verdadeira ou falsa, mas não corrigiu corretamente algumas das afirmações falsas e, em alguns casos, nem foi efetuada a correção.

<sup>87</sup> Vide o ponto 4.2., mais à frente, onde se encontra a grelha de avaliação com todos os resultados.

#### 4.1.2 Questão B

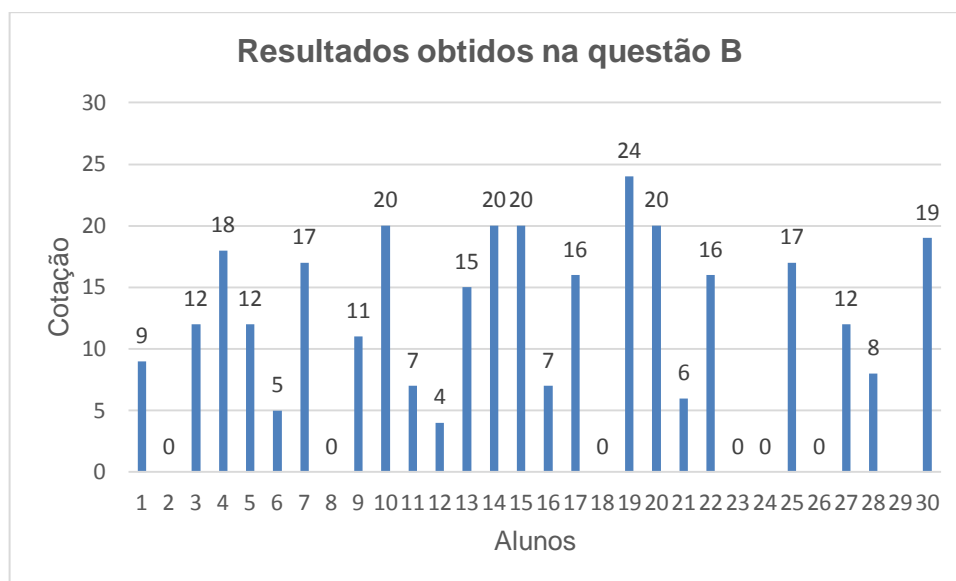


Gráfico 2

Este exercício pretendia, tal como o anterior, aferir a compreensão do texto. A avaliação incidia sobre as componentes discursiva e linguística, sendo que a resolução do exercício implicava a leitura detalhada do texto para identificar informação factual e a formulação correta da resposta. Desta vez, os alunos teriam de responder por extenso a quatro perguntas de interpretação. Como podemos observar pelo gráfico supra, apenas um aluno (aluno 19) conseguiu identificar a informação relevante e estruturar as suas respostas sem incorreções linguísticas, obtendo assim a cotação máxima de 24 valores. No extremo oposto, temos seis alunos cuja resposta foi nula ou à qual não foi atribuída qualquer cotação por deficiências graves de redação. A média alcançada pelos alunos, de 10,86, é relativamente baixa tendo em conta que, na aula anterior, os alunos tinham já lido e analisado um texto<sup>88</sup> semelhante e estavam, por isso, familiarizados com o vocabulário e com a tipologia de perguntas. No geral, a maior dificuldade residiu na formulação correta da resposta, na medida em que os alunos apresentaram debilidades de índole morfosintática e morfológica, nomeadamente no que toca à ordem correta dos elementos na frase, à concordância dos verbos, ao emprego correto das preposições e do respetivo caso.

<sup>88</sup> Consultar a ficha de trabalho 5, anexo 7.3.

### 4.1.3. Questão C

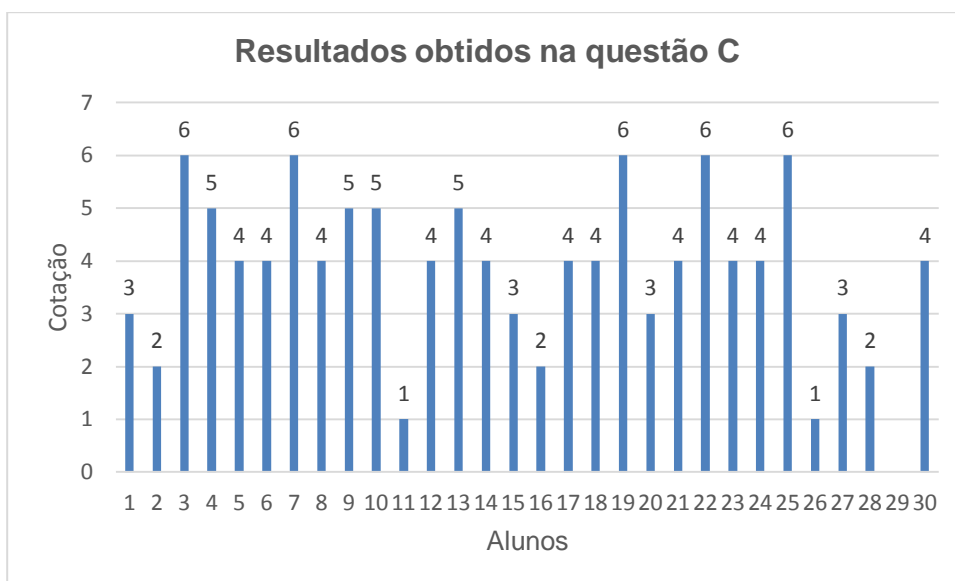


Gráfico 3

Em relação à questão C, em que se pretendia que os alunos identificassem os pronomes pessoais no acusativo e com eles completassem as frases, atingiu-se uma média de 3,93, num total de seis valores. Consideramos que, com um pouco mais de estudo, os alunos teriam alcançado melhores resultados.

### 4.1.4. Questão D

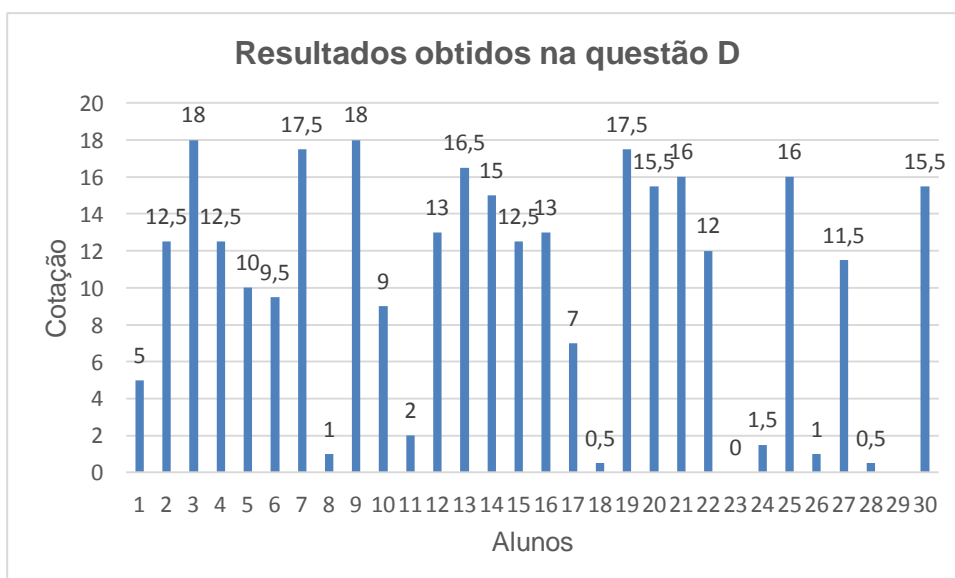


Gráfico 4

O exercício D era um item de construção, no qual era pedida a construção de frases com correção gramatical, usando imagens como input lexical. Os alunos tinham de completar frases começadas por “Ich kann ...” utilizando o vocabulário sugerido pelas imagens presentes no exercício. A sua resolução exigia a compreensão lógica da função do referido verbo modal na frase e envolvia as componentes lexical e gramatical. As maiores dificuldades dos alunos residiram na identificação do vocabulário, da preposição adequada e do respetivo caso (dativo). Apenas dois alunos obtiveram a cotação máxima. Em contrapartida, seis alunos tiveram um desempenho quase nulo e um respondeu incorretamente à questão. A média de respostas foi de 10,32, em 18 valores.

#### 4.1.5. Questão E

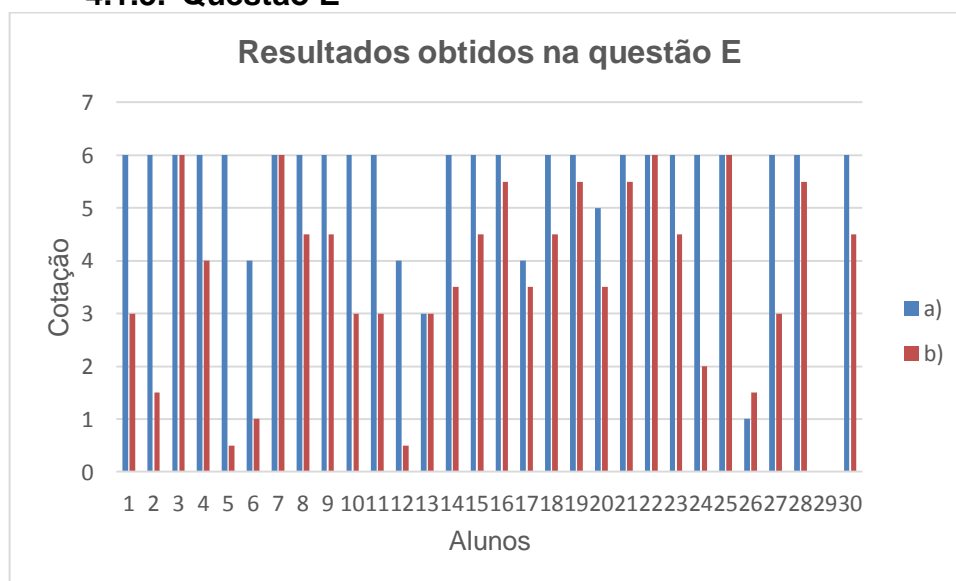


Gráfico 5

A questão E era composta por duas partes com igual cotação (6 valores cada)<sup>89</sup>. Na primeira parte (a), os alunos deveriam ler as frases e identificar os respetivos locais no mapa da cidade. Como podemos observar pelo gráfico, quase todos os alunos responderam corretamente ao que lhes foi proposto. A média de respostas (5,48) aproxima-se aqui dos 6 valores, o

<sup>89</sup> Este exercício foi ligeiramente alterado pela professora cooperante (consultar anexos 9.2. e 9.3), pelo que tivemos de repartir a pontuação inicial, que consta da matriz, em duas partes iguais. Assim avaliamos aqui a correta aplicação da declinação dos artigos e a compreensão do texto.

que demonstra a facilidade com que os alunos resolveram esta parte da questão.

Já no que respeita a segunda parte (b), o nível de desempenho foi ligeiramente menor, com um valor de classificação média de 3,77. Mais de metade da turma completou quase todas as frases com o caso correto (dativo). Estes resultados revelam que os alunos, no geral, compreenderam e adquiriram os conceitos gramaticais avaliados neste exercício e lecionados no âmbito da unidade didática.

#### 4.1.6. Exercício F

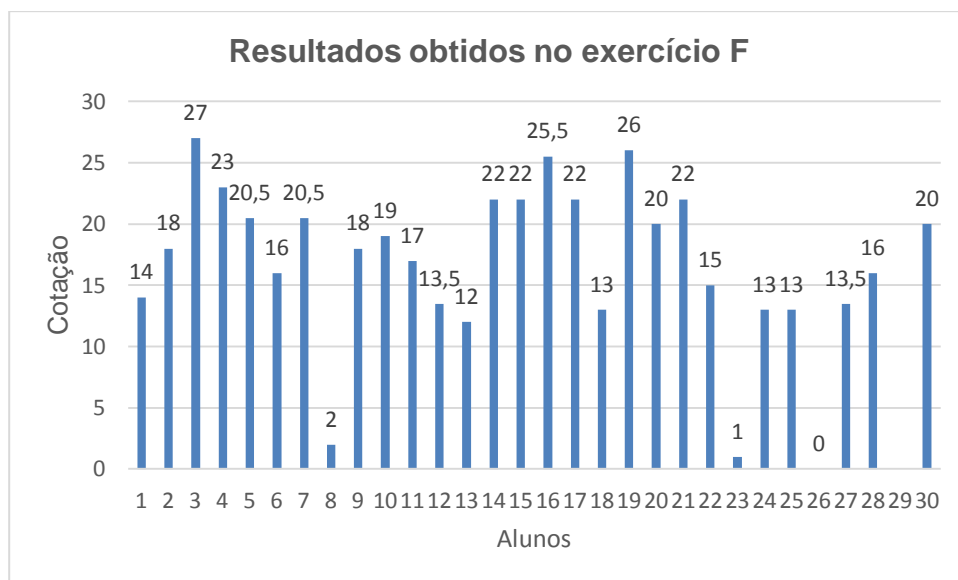


Gráfico 6

O exercício F era um item de produção escrita que envolvia um conjunto de competências, capacidades e componentes complexas (discursivas, linguísticas e pragmáticas). Os alunos tinham de escrever um e-mail a um amigo, convidando-o para a sua festa de anos e pedindo-lhe que comprasse alguns itens. No e-mail teriam ainda de mencionar onde podiam comprar os respetivos artigos. A classificação desta questão teve por base os parâmetros referentes ao conteúdo (coerência textual, vocabulário adequado e criatividade na resposta), à



estrutura (construção frásica) e à correção gramatical (morfologia e ortografia)<sup>90</sup>.

Apesar de a última questão da nossa ficha apresentar resultados médios satisfatórios (média de 16,7 valores em 30), estes ficaram um pouco aquém das nossas expectativas. Nenhum aluno obteve a cotação máxima nesta questão, tendo-se destacado apenas 3 alunos (alunos 3, 16 e 19) que obtiveram as pontuações mais elevadas: 27, 25,5 e 26 valores (em 30), respetivamente. No extremo oposto, encontram-se os alunos 8, 23 e 26 cuja performance foi quase nula ou nula, como foi o caso do aluno 26 que não respondeu à questão. Os restantes elementos da turma redigiram um texto coerente, que respeitava quase plenamente ou parcialmente o que lhes era pedido, escrevendo com algumas incorreções linguísticas não impeditivas da compreensão. As maiores dificuldades residiram, tal como na questão B, em aspetos ligados às componentes morfosintática e morfológica, nomeadamente a ordem dos elementos na frase, a concordância dos verbos, o emprego das preposições adequadas e do respetivo caso, como se pode observar pelos exemplos de algumas produções dos alunos que apresentamos de seguida<sup>91</sup>:

## Aluno 7

Vom: Lissabon, Portugal den 12. März 2013 (Stadt / Land) (Datum)

Hallo, Ben ~~How~~ yao

Ich habe eine Geburtstagskarte am Freitag. Ich habe dir die Karte vorbereitet. Ich brauche dich für die Party zu kaufen, wie Getränke und Abkühlung. Im Konditorei kannst du Kuchen kaufen. Im Bäckerei kannst du Brot kaufen. Du kannst Brot im Supermarkt kaufen. Diego kann Orangensaft im Supermarkt kaufen. Snacks kann Obst und Salat im Supermarkt kaufen. Salami und Co.

3

✓ Gemüsegeschäft

<sup>90</sup> Consultar a Matriz da ficha de avaliação sumativa, no anexo 9.1., onde se encontra a cotação detalhada referente a cada parâmetro.

<sup>91</sup> Num universo de 29 alunos selecionamos apenas 5 redações, a título de exemplo. A seleção das produções escritas foi feita de modo aleatório.

Von:   Jetzt senden

Lissabon, den 23. Januar 2013  
(Stadt / Land) (Datum)

Hallo liebe Freundin!  
Wie geht's?  
Mir <sup>geht's</sup> gut! Heute ist mein Geburtstag.  
und ~~ich~~ ~~wäre~~ kannst du kommen? ~~Ich~~ ~~gerne~~  
Die Party ist in meinem ~~to~~ Hause! Komm!  
Kannst du kaufen ~~kaufen~~ ~~Orange~~ ~~säfte~~ ~~und~~ ~~die~~ ~~Bier~~ ~~laden~~?  
Ich kaufen ~~oder~~ ~~bestellen~~ ~~bestellen~~ ~~lassen~~!  
Meine Party wird ~~sein~~ ~~wird~~ <sup>sein</sup> prima! und  
us. cool! <sup>sehr</sup> Ich hoffe, dass du <sup>kommst</sup> machst! ->

bringst deine Bruder und ~~deine~~ <sup>deine</sup> Schwester! ~~also~~  
Die Party beginnt <sup>um</sup> ~~in~~ vierzehn Uhr und  
endet ~~bei~~ <sup>um</sup> siebenzehn Uhr! yeh

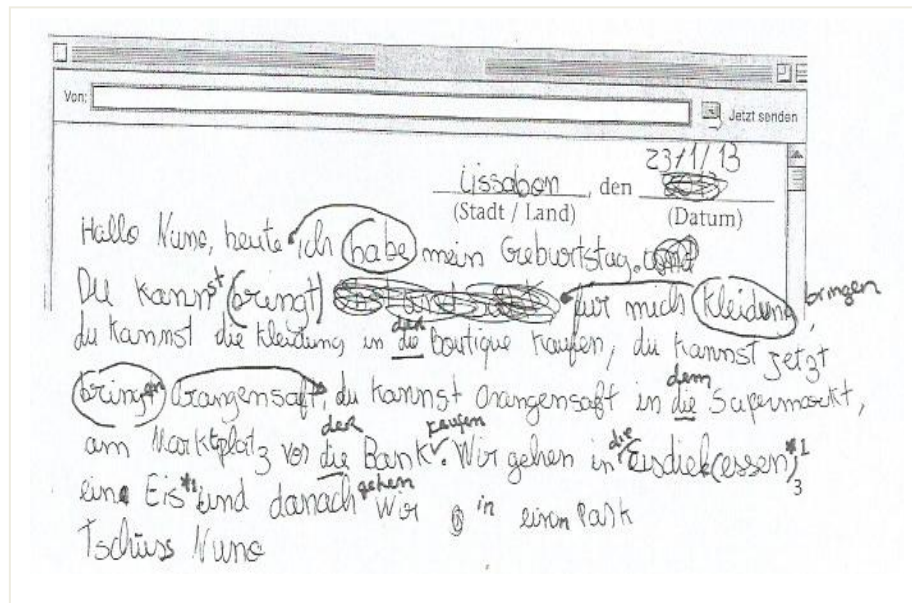
Lissabon, (ich)  
Deine Freundin:  
☺

Hallo, Sara.

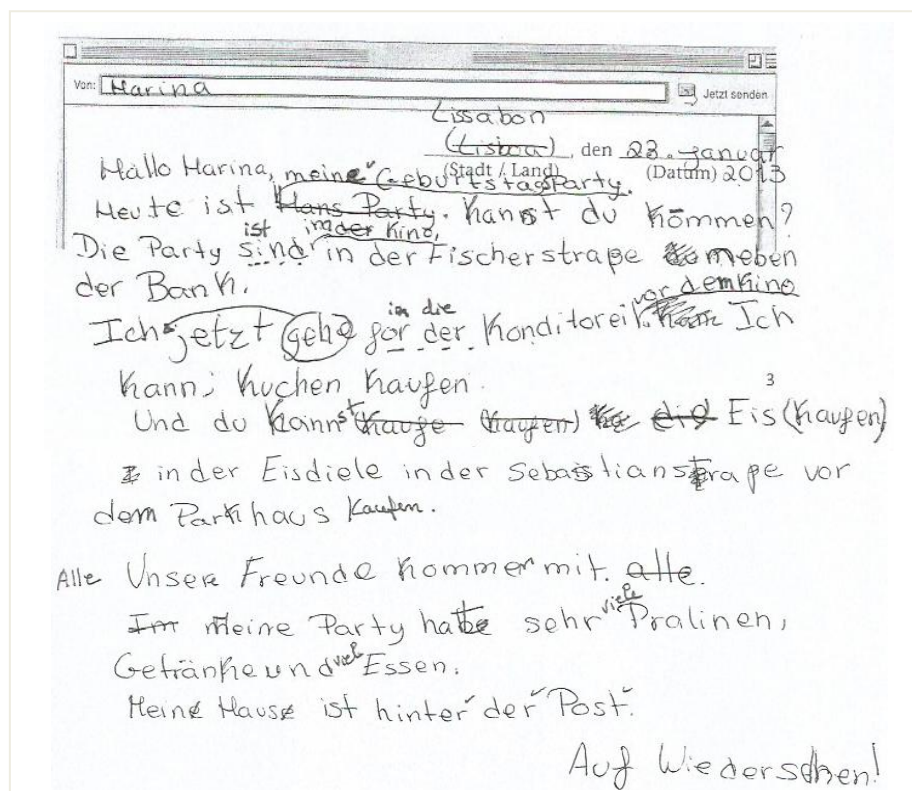
Wissabon, dem 13. Januar  
(Stadt / Land) (Datum)

Heute ist meine Geburtstag und meine Party  
ist am Donnerstag um 13 Uhr. Meine Party (liegt) is  
vor der Supermarkter und zwischen dem Hotel und  
Schule. Sara, du kannst Eier und Wurst g.  
In dem Park  
Meine Freundin Maria kann kaufen ein Käse. Meine M  
und meine Schwester (ist) da. In meine Party hat s  
Getränke und Essen! Ich liebe dich Sara! Auf Wiedersehen

Aluno 25



Aluno 30



#### 4.2. Resultados globais da ficha de avaliação sumativa

Grelha de Avaliação - Ficha de Avaliação Sumativa								
Perguntas	A	B	C	D	E	E	F	Total
Cotação	10	24	6	18	6	6	30	100
Aluno 1	10	9	3	5	6	3	14	50
Aluno 2	5	0	2	12,5	6	1,5	18	45
Aluno 3	4	12	6	18	6	6	27	79
Aluno 4	9	18	5	12,5	6	4	23	77,5
Aluno 5	8	12	4	10	6	0,5	20,5	61
Aluno 6	1	5	4	9,5	4	1	16	40,5
Aluno 7	10	17	6	17,5	6	6	20,5	83
Aluno 8	8	0	4	1	6	4,5	2	25,5
Aluno 9	6	11	5	18	6	4,5	18	68,5
Aluno 10	5	20	5	9	6	3	19	67
Aluno 11	9	7	1	2	6	3	17	45
Aluno 12	4	4	4	13	4	0,5	13,5	43
Aluno 13	6	15	5	16,5	3	3	12	60,5
Aluno 14	10	20	4	15	6	3,5	22	80,5
Aluno 15	7	20	3	12,5	6	4,5	22	75
Aluno 16	6	7	2	13	6	5,5	25,5	65
Aluno 17	6	16	4	7	4	3,5	22	62,5
Aluno 18	7	0	4	0,5	6	4,5	13	35
Aluno 19	8	24	6	17,5	6	5,5	26	93
Aluno 20	10	20	3	15,5	5	3,5	20	77
Aluno 21	10	6	4	16	6	5,5	22	69,5
Aluno 22	9	16	6	12	6	6	15	70
Aluno 23	7	0	4	0	6	4,5	1	22,5
Aluno 24	4	0	4	1,5	6	2	13	30,5
Aluno 25	8	17	6	16	6	6	13	72
Aluno 26	8	0	1	1	1	1,5	0	12,5
Aluno 27	6	12	3	11,5	6	3	13,5	55
Aluno 28	7	8	2	0,5	6	5,5	16	45
Aluno 29								
Aluno 30	10	19	4	15,5	6	4,5	20	79
MÉDIA	7,17	10,86	3,93	10,32	5,48	3,77	16,7	58,25

Quadro 1

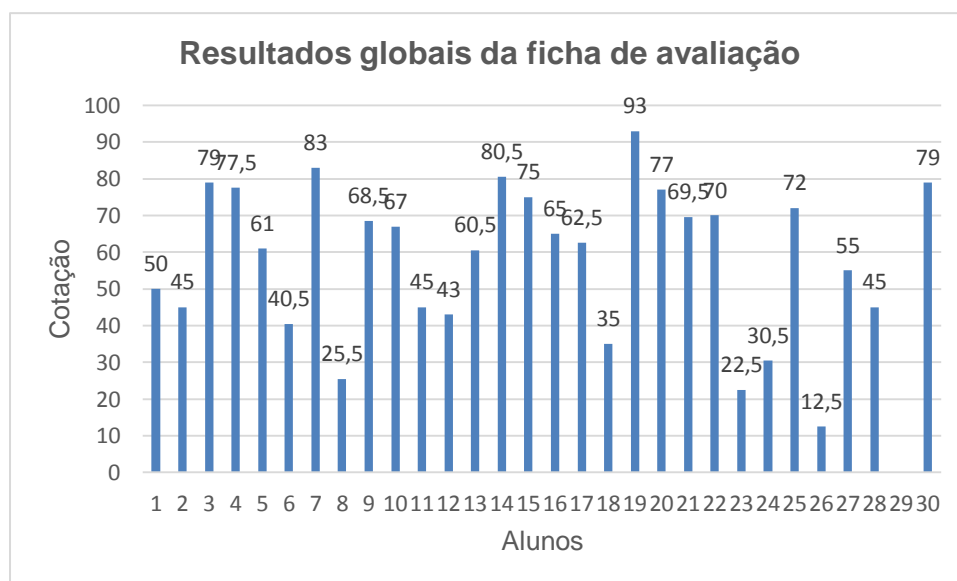


Gráfico 7

Globalmente, a turma apresenta uma média de 58,25 em 100 valores, sendo que os resultados da nossa ficha de avaliação representam, em certa medida, a média real do desempenho da turma.

O aluno 19 destaca-se pela excelente pontuação obtida em toda a ficha, com 93 valores. Apenas 9 alunos alcançaram resultados entre os 70 e os 80 valores. As pontuações mais baixas (dos alunos 8, 23 e 26) situaram-se entre os 12 e os 25 valores.

As questões que causaram maiores dificuldades aos alunos, resultando em classificações mais baixas, foram as que envolveram conteúdos linguísticos do âmbito gramatical (questão D) ou que implicaram demonstração da compreensão de informação específica dos textos requerendo, neste caso, capacidade de formulação correta da resposta no âmbito morfológico e morfossintático (questão B). Por outro lado, os exercícios em que se verificaram melhores resultados foram os exercícios A e E, que requeriam operações mentais relativamente simples.

Podemos inferir pelos resultados, que os alunos têm uma certa relutância e manifestam dificuldades em escrever frase curtas e simples, apesar de, em alguns casos, conseguirem aplicar corretamente o vocabulário e as estruturas gramaticais lecionadas.

Alguns alunos revelam uma atitude de desinteresse e passividade face à aprendizagem, aliado a uma falta de empenho e incumprimento das atividades propostas. Vejamos, por exemplo, o último exercício da ficha de trabalho 5, em que os alunos poderiam ter acabado em casa e enviado para a mestrandia para posterior correção. Apenas 8 alunos<sup>92</sup> em 29 o fizeram. Se todos tivessem realizado a tarefa, os resultados da produção escrita da ficha de avaliação sumativa poderiam ter sido melhores. A falta de atenção/concentração, os hábitos de estudo e de trabalho são também fatores que se vêm juntar aos anteriores.

Podemos, contudo, concluir que, face aos resultados, em que apenas 10 alunos em 29 tiveram classificação negativa, os conteúdos lecionados no âmbito da nossa unidade didática foram adquiridos com relativo sucesso e se notou um ligeiro desenvolvimento das competências em geral.

---

<sup>92</sup> As oito produções escritas realizadas como trabalho de casa encontram-se em anexo para uma eventual consulta.

## **Conclusão**

Como foi já referido na Introdução, o objetivo de todo o trabalho desenvolvido, e aqui exposto – considerando as vertentes investigativa e teórico-prática – consistiu na exploração do filme, enquanto recurso didático, capaz de motivar os alunos para a aprendizagem de A/LE, estimular o seu interesse pelos conteúdos a tratar e, ao mesmo tempo, promover a participação e interação oral em contexto de sala de aula, privilegiando sempre o uso da língua alemã.

A breve investigação teórica, presente na primeira parte deste relatório, referiu também que, em Portugal, poucos investigadores se têm dedicado a este tópico e, mesmo no espaço educativo alemão, apesar de a discussão em torno deste tema se ter difundido, a inserção do filme ainda não é prática corrente na aula de língua estrangeira. Na realidade, o filme continua a ser muitas vezes negligenciado e meramente utilizado para preencher períodos letivos, não estando os alunos habituados a trabalhar com cenas isoladas. Tal facto foi comprovado pela reação dos alunos da turma com a qual trabalhamos, que nos questionaram de imediato a razão pela qual não podiam visionar o filme na íntegra. Infelizmente, não foi de todo possível visionarem o filme completo em sala de aula, pelas limitações de tempo a que estávamos sujeitos. Contudo, os alunos poderiam sempre ver o filme completo, em casa, através do link que lhes foi indicado. Este foi, certamente, um dos obstáculos com que nos deparamos.

O trabalho com o filme decorreu não só das orientações programáticas (como foi referido nos capítulos dedicados ao enquadramento da unidade didática e à metodologia adotada), mas também da convicção pessoal de que devemos ensinar os nossos alunos a interpretar corretamente as informações veiculadas pela imagem e pelo som, estabelecendo com eles um diálogo crítico e, desta forma, contribuindo para uma melhor literacia cinematográfica e,



ao mesmo tempo, criando condições propícias no que respeita à educação para uma cidadania crítica e interveniente.

O cerne do nosso trabalho consistiu na elaboração de uma unidade didática de 540 minutos, direcionada a uma turma de 8º ano (nível A2), da Escola Secundária c/ 3º Ciclo do EB de Pedro Nunes. Tendo por base os pressupostos atuais do ensino de A/LE e as orientações programáticas em vigor, procurámos criar um leque de atividades atrativas e propícias a uma aprendizagem cooperativa e ao desenvolvimento da autonomia do aluno. Ao longo de todo o processo de lecionação da unidade didática pudemos constatar que as imagens (fixas ou em movimento) selecionadas cumpriram os objetivos primários de motivar, veicular input lexical e cultural, fomentar a comunicação em sala de aula em LE e facilitar a compreensão dos conteúdos gramaticais a lecionar. Podemos assim concluir, que o uso do filme, nomeadamente das imagens (fixas ou em movimento/ com ou sem som) daí retiradas, predispõe os alunos para a aprendizagem da língua e permite alcançar mais facilmente os objetivos propostos, tornando-se uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem de uma LE. Estas conclusões advêm não só da observação direta do trabalho em aula durante o período de lecionação da unidade didática, mas também da análise dos resultados obtidos no exercício de avaliação que, como vimos no capítulo anterior, demonstraram que a turma obteve um desempenho geral positivo.

Na realidade, a conceção de todas as atividades e a elaboração de materiais apelativos, de acordo com as realidades e os interesses dos alunos, constituiu um grande desafio que acreditamos ter sido superado. De uma forma geral, os alunos mostraram-se interessados e participativos nas atividades realizadas. Por outro lado, a promoção de situações de entreajuda dos alunos, através da utilização de trabalhos de pares, contribuiu para um balanço positivo.

No geral, as aulas decorreram conforme o planeado. No entanto, acreditamos ter sido um pouco ambiciosos no planeamento



de algumas atividades, como foi o caso de uma pantomima, que estava programada para o final da 5ª intervenção, e que não se realizou. O facto de a turma ser irrequieta e muito numerosa contribuiu, em certa medida, para a não realização atempada de algumas atividades previstas.

Um outro aspeto, com o qual não ficámos inteiramente satisfeitos, foi o de não conseguirmos fazer um acompanhamento mais minucioso dos alunos com desempenho mais fraco. Infelizmente, na nossa atividade pedagógica diária, deparamo-nos com obstáculos de vária ordem (cumprimento dos objetivos traçados, a pressão a que o professor está submetido para cumprir o programa da disciplina, as turmas numerosas, os problemas comportamentais dos alunos, etc). Apesar disso, procurámos estabelecer com os alunos uma relação pedagógica baseada no respeito mútuo, na cordialidade e na reciprocidade de responsabilidades. Procurámos, igualmente, motivá-los para a aprendizagem, valorizando sempre as pequenas (e grandes) vitórias, atribuindo sempre um reforço positivo.

Decorrente do exposto ao longo deste relatório, acreditamos que o filme não pode falhar numa aula de LE atual, devido às inúmeras potencialidades de que damos conta neste trabalho. Lembramos que as sugestões aqui presentes representam uma pequena amostra do que pode ser concretizado nesta área.

Em suma, considerando que vivemos numa sociedade cada vez mais exigente, torna-se premente encontrar soluções criativas para dar resposta às necessidades e interesses dos nossos alunos. O nosso papel, enquanto docentes, não se resume a uma mera transmissão de saberes. Pelo contrário, assenta na promoção da reflexão sobre questões pertinentes e atuais, no estímulo do espírito crítico e da literacia, criando condições para o crescimento dos nossos alunos como cidadãos responsáveis e participativos, tendo por base um processo, no qual a inclusão do **filme** faz todo o sentido.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bausch, Karl-Richard, Christ, Herbert, Krumm, Hans-Jürgen (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage. A. Francke: UTB
- Biechele, Barbara. (2006). *Film / Video / DVD auch auf Niveaustufe A1? Film verstehen und mit Film lernen von Anfang an – ein Beispiel*. Acedido em Novembro de 2012:  
<http://www.iik.de/sites/default/files/publikationen/Videotrainer.pdf>
- Bimmel, Peter, Kast, Bernd, Neuner, Gerd (2011). *Deutschunterricht planen Neu. Fernstudieneinheit 18 im Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache des Goethe Instituts*. München: Langenscheidt Verlag.
- Brandi, M. L. (1996). *Video im Deutschunterricht*. Fernstudieneinheit 13 im Fernstudienprojekt 13 Deutsch als Fremdsprache des Goethe Instituts. München: Langenscheidt Verlag.
- Canning-Wilson, Christine (2000). Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom. *The Internet TESL Journal*, Vol. VI, 11. Acedido em Fevereiro de 2013: <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html>
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação* (sigla QECR). Porto: Asa.
- Conselho Pedagógico da Escola Secundária Pedro Nunes (2010). *Projeto Educativo 2010/2013*. Acedido em Outubro de 2012:  
<http://www.espn.edu.pt/index.htm>
- Costa, F., Viana, J. & Cruz, E. (2011). Recursos Educativos para uma Aprendizagem Autónoma e Significativa. Algumas Características Essenciais. *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Gal ego-Portugués de Psicopedagogía*. A Coruña/Universidade da Coruña, 1609-1615. Recuperado em 2014, Setembro, de <http://hdl.handle.net/10451/4209>
- DaF lehren und lernen mit Filmen: Daf-Didaktik + Film-Didaktik?* Acedido em Maio de 2015, de <https://www.ph-freiburg.de/daf-filmportal/filmdidaktik-daf.html>
- Filme und Videos im DAF-Unterricht*. Acedido em Agosto de 2013:  
[http://wikis.zum.de/zum/Filme\\_und\\_Videos\\_im\\_DaF-Unterricht](http://wikis.zum.de/zum/Filme_und_Videos_im_DaF-Unterricht)
- Funk, Hermann, Koenig, Michael (1991). *Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1 im Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung*

- im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache des Goethe Instituts*. München: Langenscheidt Verlag.
- Grünert, Frank (2001). *Film und Video im DaF-Unterricht*. Seoul National Universität.
- Harmer, Jeremy (1998). *How to teach English. An Introduction to the Practice of English Language Teaching*. England: Longman.
- Huneke, Hans-Werner, Steinig, Wolfgang (2002). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. 3. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Lapa, Carlos, Mota, Lúcia Silva, Vilela, Margarida (coord.) (2001). *Programa de Alemão. Nível de Iniciação 10.º, 11.º, 12.º Anos*. Ministério da Educação. Lisboa: DES.
- Lay, Tristan (2009) *Filme sehen lernen. Filmspezifische Arbeit im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Rolf Schübels Film Ein Lied von Liebe und Tod \_Gloomy Sunday (1999)*. Gfl-journal, No. 1/2009. Acedido em Outubro de 2013:  
<http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&ved=0CFgQFjAH&url=http%3A%2F%2Fwww.gfl-journal.de%2F1-2009%2F1ay.pdf&ei=tn3eU6LODuax0AXqloGYAQ&usg=AFQjCNHmczBenwgxqGOKWbZtlX3fl0zQwg>
- Mata, Ana Isabel (2006). *Impressões digitais: linhas de identificação de um professor de língua portuguesa*. Acedido em Dezembro de 2013:  
<http://www.clul.ul.pt/pt/investigador/90-ana-mata>
- Ministério da Educação (1991). Programa de Alemão do Ensino Básico – 3º Ciclo: Vol. I; Vol. II. Acedido em Outubro de 2012:  
<http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=38~>
- Morán, José Manuel (1995). O vídeo na sala de aula. *Comunicação e Educação*, 2, 27-35. São Paulo. Acedido em Fevereiro de 2013:  
<http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/3927/3685>
- Neuner, Gerhard (1997). Die Lernenden im Blickpunkt in *Fremdsprache Deutsch. Trends 2000*. Sondernummer II, pps 38-40.
- Neuner, Gerhard (2008). Developing Synergies in Learning Foreign in Languages - Implications for the plurilingual curriculum. Acedido em Junho de 2013: [www.coe.int/t/dg4/.../NEUNER-Amsterdam.doc](http://www.coe.int/t/dg4/.../NEUNER-Amsterdam.doc)
- Nunan, D (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP.

- Nunan, D (2004). Task-based Language Teaching. A comprehensively revised edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press.
- Pinto, Jorge (2011). O ensino de línguas baseado em tarefas e o foco na forma: contributos para uma didática do PL2 em Cabo Verde. *LINGVARVM ARENA – VOL. 2*, 27-41.
- Reyes, Lucila Mendoza (2005). The use of video in the foreign language classroom. *Relinguística aplicada*, N.º 2/2004-2005. Acedido em Maio de 2013: [http://relinguistica.azc.uam.mx/no002/articulos/02\(lucila\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no002/articulos/02(lucila).htm)
- Richards, Jack & Rodgers, Theodore (1986). *Approaches and Methods in language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: University Press.
- Roldão, Maria do Céu (2009). *Estratégias de Ensino*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Schart, Michael, Legutke, Michael (2012). *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. Einheit 1*. Goethe Institut. München: Langenscheidt Verlag.
- Sass, Anne (2007). Filme im Unterricht – Sehen(d) Lernen. *Fremdsprache Deutsch*. Heft 36, p. 5-13.
- Storch, Günther (2009). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Wilhelm Fink: UTB
- Thornbury, Scott (2005) Dogme: Dancing in the Dark. Conference Perspectives. *Folio* 9/2. Acedido em Agosto de 2014: <http://www.scottthornbury.com/articles.html>
- Toth, Clara Aimée (2010). *Verstehen durch Hören und Sehen. Potenzial und Einsatz authentischer Spielfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Diplomarbeit an der Universität Wien.
- Welke, T. & Faistauer, R. (2010). *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen: der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag.
- Wir – Grundkurs Deutsch für junge Lerner. Arbeitsbuch 2*. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart
- Wir – Grundkurs Deutsch für junge Lerner. Lehrbuch 2*. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart

## FILMOGRAFIA

Concorde Home Entertainment GmbH (2011). *Almanya – Willkommen in Deutschland*.

## WEBGRAFIA

Site oficial do filme Almanya – Willkommen in Deutschland:

<http://www.imdb.com/title/tt1630027/>

Trailer Almanya – Willkommen in Deutschland:

<http://www.youtube.com/watch?v=diqmD8YovT0>

Almanya – Willkommen in Deutschland:

<http://www.youtube.com/watch?v=YRTiGuC2SPs>

Didatização do filme

<http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/cal/arc/013/alm/deindex.htm>

Didatizações de vários filmes em língua alemã. Acedido em Setembro de 2015:

<http://www.goethe.de/ins/be/bru/lhr/mat/dkt/de2015915.htm>

<http://berlinfundgrubedaf.weebly.com/berlin-spielfilme.html>

## **Anexos**

---





## **Anexo 1**

---

### 1.1. Planificação da unidade didática





## Escola Secundária de Pedro Nunes

### Verlaufsplan

**Thema:** Plätze in der Stadt und die Familie

<b>DVD-Sequenzen und Zusatzmaterialien</b>	<b>Thema</b>	<b>Aktivitäten/ Arbeitsformen</b>	<b>Materialien</b>
Filmplakat	Filmplakat Handlung antizipieren	Beschreibung des Plakats; Vermutungen über Film anstellen; Kleidung; Aussehen; Adjektivdeklinaton (AKK); (Wiederholung); Präsens; Plenum	Filmplakat  (20 Min.)  26. November 2012
Fotos	Familie; Familienbeziehungen 2 Fotos vergleichen Protagonisten identifizieren	Wortfeld „Familie“; Stammbaum zeichnen und dem Partner beschreiben; Plenum und Partnerarbeit	PPT Arbeitsblatt  (20 Min.) 26. November 2012
Cenk in der Schule  + Fotos aus der Szene	Identität Woher kommt er? Was passiert in der Szene?	Ohne Ton Szene beschreiben und dann mit Ton; Fotos aus der Szene und Sprechblasen ergänzen; Dialog lesen; diskutieren; Fragewörter (wer; was; wo; warum) weil-Sätze; Partnerarbeit; Plenum	Arbeitsblatt  (45 Min.)  28. November 2012
Weihnachten	Weihnachten Feste und Familienleben Landeskunde	Über Weihnachten sprechen; Geschenke; Modalverben wollen, möchten; Fragewörter wer?, wen? Und die Präposition für +	Lehrbuch (Modul 4, Lektion 3) Seite 35  (1 x 90 m) 12. Dezember 2012

		Akk; Personalpronomen im Akkusativ	
Fatma geht einkaufen	Fatma geht einkaufen  Für die Familie einkaufen	Ohne Ton Szene beschreiben und dann mit Ton; Läden; Lebensmittel; Lokal- Ergänzung: Präpositionen an, in, vor, hinter, neben + Dativ; Fragewort: Wo?; Verben: stehen, sitzen, sein; Wo kauft man ein?; eine Einkaufsszene pantomimisch spielen	Lehrbuch (Modul 6)  Arbeitsblatt  (6 x 45m) 7; 9; 14; 16 Januar 2013

## **Anexo 2 – Plano e materiais da 1ª aula**

---

2.1. Plano da 1ª aula

2.2. Diapositivos do Powerpoint 1

2.3. Ficha de trabalho 1



**Deutschunterricht Klasse 8B**  
**Unterrichtsplanung (26. November 2012)**

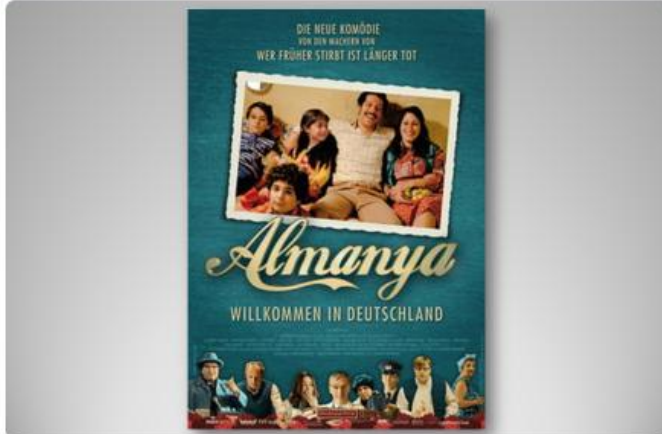
**Thema:** Das Filmplakat

<b>Zeit (Min)</b>	<b>Phasen / Schritte</b>	<b>Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien</b>	<b>Sozial form</b>	<b>Fertigkeit / Bereiche</b>	<b>Medien Material</b>
15	<b>1. Schritt Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler beschreiben das Filmplakat. Die Lehrerin stellt Fragen wie: Was ist das? (ein Filmplakat); was siehst du auf dem Plakat?</li> <li>Die Schüler beschreiben die Personen und ihre Kleidung. (Wiederholung der Adjektivdeklinaton und des Präsens).</li> <li>Die Lehrerin schreibt einige Sätze an die Tafel und erklärt die Adjektivdeklinaton im Nominativ und Akkusativ wenn nötig.</li> <li>Die Lehrerin fragt, worum es im Film gehen könnte.</li> <li>Die Schüler stellen Vermutungen über das Filmthema an.</li> <li>Die Lehrerin erklärt das Filmthema.</li> </ul>	Plenum	Sprechen  Wortschatz Grammatik	Filmplakat  Tafel
15	<b>2. Schritt Übungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler sollen jetzt zwei Fotos der Familie vergleichen und die Protagonisten identifizieren.</li> <li>Die Schüler machen Übung 2 zu zweit und korrigieren sie im Plenum.</li> </ul>	PA Plenum	Wortschatz	Fotos (ppt) Arbeitsblatt
10	<b>3. Schritt Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler zeichnen und beschreiben den Stammbaum für die Familie im Jahr 2010.</li> <li>Die Schüler machen Übung 3 und 4 auf dem Arbeitsblatt.</li> </ul>	Plenum	Sprechen  Wortschatz	Arbeitsblatt



*Almanya*

WILLKOMMEN IN DEUTSCHLAND



**Titel:**

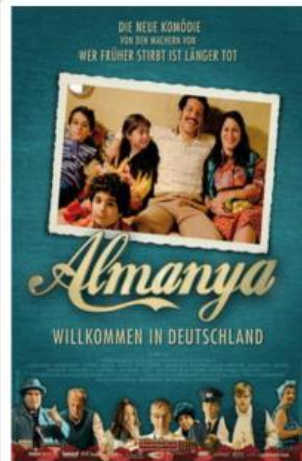
**Almanya**

**Willkommen in Deutschland**

**Familienfoto:**

- Fünf Personen (die Eltern, zwei Söhne, eine Tochter). Die Eltern sind jung.
- Sie sehen glücklich und fröhlich aus. Sie sehen nicht deutsch aus. Sie kommen aus der Türkei.
- Es ist ein altes Foto.





#### weitere Personen:

- Acht Personen.  
Wahrscheinlich Deutsche.
- Die Menschen sehen nett,  
freundlich, böse und ordentlich  
aus.
- Man sieht
  - einen Polizisten,
  - eine ältere Dame,
  - eine Putzfrau,
  - drei Männer.

#### Filmthema:

Eine Familiengeschichte.



60er Jahre

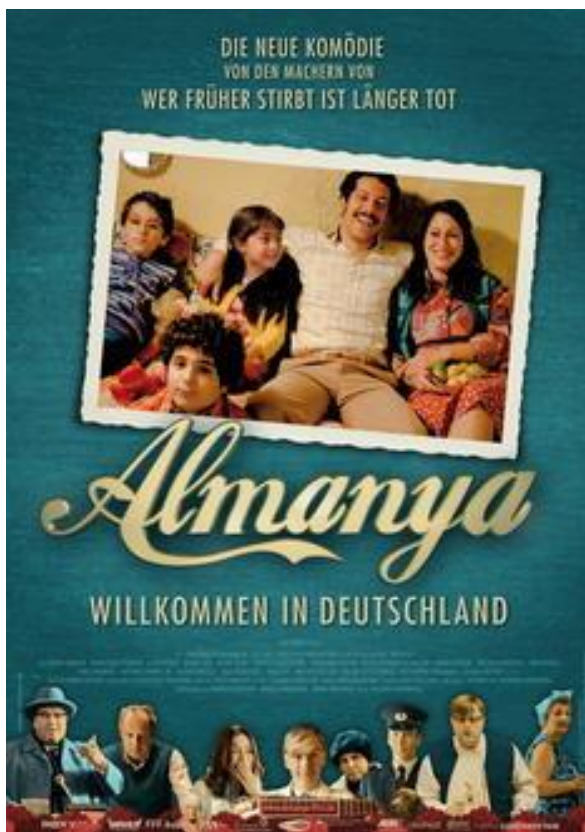
2010





## Arbeitsblatt 1

1. Sieh dir das Filmplakat genau an.
  - a) Was siehst du auf dem Plakat?
  - b) Worum kann es hier gehen? Was meinst du?



Titel:

Familienfoto:

Weitere Personen:

Filmthema:

## 2. Sieh dir nun zwei Fotos von der Familie Yildiz an. Wer ist wer?

Ordne die Familienmitglieder zu!

der Vater	die Mutter	der ältere Sohn	der jüngere Sohn
der jüngste Sohn	die Tochter	der Enkelsohn	
die Enkeltochter	die Schwiegertochter		

Foto A

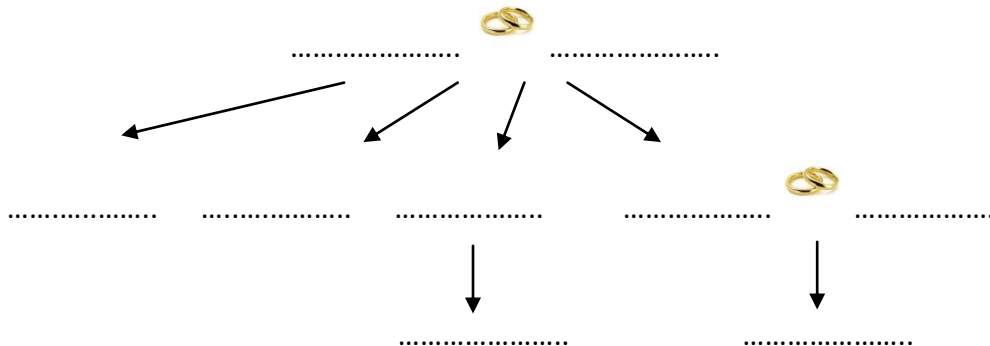


Foto B



1. ...., **Hüsseyin**, trägt einen Schnurrbart und lacht.
2. ...., **Fatma**, trägt eine rote Bluse und einen roten Rock.
3. ...., **Mohammed**, trägt Jeans und hat eine runde Brille auf.
4. ...., **Veli**, hat ein rundes Gesicht und lockige Haare.
5. ...., **Leyla**, hat Zöpfe und lange schwarze Haare. Sie lacht ihre Mutter an.
6. **Ali**, ..... von Hüsseyin und Fatma, hat eine deutsche Frau, **Gabi**. Sie ist ..... von Hüsseyin und Fatma.
7. Leyla hat eine Tochter bekommen. Ihr Name ist **Canan**. Sie ist ..... von Hüsseyin und Fatma.
8. Ali und Gabi haben einen Sohn. Er heißt **Cenk**. Er ist ..... von Hüsseyin und Fatma.

**3. Ergänze den Stammbaum der Familie im Jahr 2010 mit den Namen der Familienmitglieder.**



**4. Ergänze nun die Lücken mit den Familienbeziehungen. Benutze folgende Wörter:**

Cousine	Mutter	Schwägerin	Schwester	Tochter	Vater
Sohn	Großeltern	Großvater	Bruder	Tante	Onkel
		Neffe	Nichte		

1. Fatma ist die ..... von Ali.
2. Canan ist die ..... von Leyla.
3. Hüseyin ist der ..... von Cenk.
4. Veli ist der ..... von Cenk.
5. Mohammed ist der ..... von Leyla.
6. Gabi ist die ..... von Veli.
7. Canan ist die ..... von Ali.
8. Ali ist der ..... von Cenk.
9. Cenk ist der ..... von Mohammed, Veli und Leyla.
10. Hüseyin und Fatma sind die ..... von Canan und Cenk.
11. Canan ist die ..... von Cenk.
12. Gabi ist die ..... von Canan.
13. Ali ist der ..... von Hüseyin.
14. Leyla ist die ..... von Ali, Veli und Mohammed.

### **Anexo 3 – Plano e materiais da 2ª aula**

---

3.1. Plano da 2ª aula

3.2. Ficha de trabalho 2

3.3. Cartões



**Deutschunterricht Klasse 8B**  
**Unterrichtsplanung (28. November 2012)**

**Thema:** Cenk in der Schule

<b>Zeit (Min)</b>	<b>Phasen / Schritte</b>	<b>Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien</b>	<b>Sozial form</b>	<b>Fertigkeit / Bereiche</b>	<b>Medien Material</b>
15	<b>1 Schritt Sehverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin zeigt die Szene einmal ohne Ton.</li> <li>Die Schüler sehen die Szene und machen sich Notizen zu wer, was und wo (Übung 1 Arbeitsblatt)</li> <li>Die Lehrerin schreibt an die Tafel: Wo? ; Wer? und Was?</li> <li>Drei Schüler kommen an die Tafel und schreiben ihre Vermutungen.</li> <li>Die Lehrerin fragt: was fragt die Lehrerin? Was sagt Cenk?</li> <li>Die Schüler stellen Vermutungen an und machen Übung 2.</li> </ul>	EA Plenum PA	Sehverstehen Sprechen  Wortschatz	Sequenz: 4:57 – 5:41  Tafel
10	<b>2 Schritt Seh- und Hörverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler sehen jetzt die Szene mit Ton und vergleichen ihre Vermutungen mit dem was in der Szene passiert.</li> <li>Die Schüler machen Übung 3 auf dem Arbeitsblatt. Sie schreiben den Dialog in der richtigen Reihenfolge und lesen den Dialog im Plenum.</li> </ul>	Plenum PA	Seh- und Hörverstehen Lesen  Wortschatz	Sequenz: 4:57 – 5:41 Arbeitsblatt
15	<b>3 Schritt a. Kognitivierung  b. Übungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin fragt die Schüler über Cenks Gefühle und Reaktion und fragt: Warum ist Cenk böse? Weil Anatolien nicht auf der Karte steht.</li> <li>Die Lehrerin schneidet zwei weil-Sätze in drei Teile (Hauptsatz-weil-Nebensatz). Zwei Schüler kommen nach vorne und bilden die Sätze.</li> <li>Die Schüler erklären die Regel von Weil-Sätzen und machen Übung 4</li> </ul>	Plenum EA	Grammatik	Arbeitsblatt

10	<b>4 Schritt Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Lehrerin sagt, Cenk hat bald Ferien, und fragt: wohin fährt Cenk in den Ferien?</li> <li>• Die Schüler antworten: in die Türkei.</li> <li>• Die Schüler ergänzen eine Postkarte, die Cenk aus dem Urlaub schreibt. (Übung 5)</li> <li>• Die Schüler korrigieren die Übung oder machen sie als Hausaufgabe.</li> </ul>	EA Plenum	Wortschatz Grammatik	Arbeitsblatt
----	--------------------------------	--	--------------	-------------------------	--------------





## Arbeitsblatt 2



1. Sieh dir die Szene ohne Ton an und mach dir Notizen.

---

Wo spielt die Szene?

---

Wer ist in der Szene?

---

Was passiert?

---

2. Was fragt die Lehrerin? Was sagt Cenk? Schreib einen Satz für die Lehrerin und einen Satz für Cenk in die Sprechblasen.



### 3. Dialogpuzzle.

Mit deinem Partner schreib den Dialog in der richtigen Reihenfolge.

a) Ja, das stimmt schon. Aber wie heißt das schöne Land, wo dein Vater herkommt?

b) Das heißt doch Italien...

c) Istanbul. Schön! Gut, dann ja, dann haben wir alle.

d) Deutschland?

e) aaaah.... Istanbul

f) Cenk, was ist mit dir? Wo sollen wir dein Fähnchen hinsetzen?

g) Ääh... Anatolien!

h) Nein, Cenk hat Recht! Das heißt Anatolien und ist in der Türkei.... Oh, eh, das ist leider nur eine Europakarte... die hört hier bei Istanbul auf... wir können das Fähnchen... HIER hinsetzen, ja? ... Engin, was ist mit dir?

Lehrerin:	
Cenk:	
Lehrerin:	
Cenk:	
Mitschüler:	
Lehrerin:	
Engin:	
Lehrerin:	

### 4. Warum ist Cenk traurig?

Cenk ist traurig, weil Anatolien nicht auf der Karte steht.

Regel: Nach „weil“ steht das Verb am

**a) Welche Frage passt zu welcher Antwort? Schreib dann ganze Sätze mit *weil*.**

- |   |   |
|---|---|
| 1. Warum gehst du jetzt nach Hause?           | a. Sie hat Geburtstag.                      |
| 2. Warum fährt Cenk in die Türkei?            | b. Ich muss morgen früh aufstehen.          |
| 3. Warum kommst du nicht mit ins Kino?        | c. Ich will Ski fahren.                     |
| 4. Warum gibt Canan am Wochenende eine Party? | d. Ich bin müde.                            |
| 5. Warum besucht ihr euren Onkel?             | e. Er macht dort Urlaub mit seiner Familie. |
| 6. Warum gehst du jetzt ins Bett?             | f. Ich schreibe morgen einen Test.          |
| 7. Warum gehst du in die Alpen?               | g. Er ist krank.                            |

1. Ich gehe jetzt nach Hause, weil ich müde bin. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....

**5. In den Ferien fährt Cenk mit seiner Familie in die Türkei. Er schreibt eine Postkarte an seinem Freund. Ergänze die Lücken mit folgenden Wörtern:**

<i>ins</i>	<i>schwimmen</i>	<i>Onkel</i>	<i>scheint</i>
<i>sind</i>	<i>an</i>	<i>Rad</i>	<i>Wetter</i>

Anatolien, 22. Juli

Lieber Engin,

Wie geht's dir? Wir <sup>1</sup>..... schon eine Woche in Anatolien, in der Türkei. Das <sup>2</sup>..... ist toll! Die Sonne <sup>3</sup>..... und wir können viel <sup>4</sup>..... fahren. Wir gehen jeden Tag <sup>5</sup>..... Gebirge. Wir bleiben bei unserem <sup>6</sup>..... Mohammed. Am Wochenende fahren wir <sup>7</sup>..... den See. Wir wollen <sup>8</sup>..... . Das finde ich super! Wir bleiben noch zwei Wochen hier.

Liebe Grüße und bis bald!

Dein Cenk

### Frage A

Canan	fliegt	nach Italien
weil	sie	Italienisch
lernen	will	

### Frage B

Cenk	fährt	ans Meer
weil	das Wetter	gut
ist		

## **Anexo 4 – Plano e materiais da 3ª aula**

---

4.1. Plano da 3ª aula

4.2. Ficha de trabalho 3



## Deutschunterricht Klasse 8B

### Unterrichtsplanung (12. Dezember 2012)

**Thema:** Feste und Familienleben / Weihnachten bei Familie Yildiz

Zeit (Min)	Phasen / Schritte	Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien	Sozial form	Fertigkeit / Bereiche	Medien Material
20	<b>1 Schritt Hörverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin zeigt einen Teil der Szene nur mit Ton (Weihnachtslied).</li> <li>Die Schüler hören und machen sich Notizen zu was und wann (Übung 1 Arbeitsblatt).</li> <li>Die Lehrerin schreibt an die Tafel: Was? und Wann? Die Schüler antworten <i>Weihnachtslied</i> und <i>zu Weihnachten</i>.</li> <li>Die Lehrerin schreibt „Weihnachten“ an die Tafel (Assoziogramm) und führt Wortschatz zu diesem Wortfeld ein. Die Lehrerin fragt: Was gehört zu Weihnachten?</li> <li>Die Schüler machen Übung 2.</li> </ul>	Plenum  EA	Hörverstehen Sprechen  Wortschatz	Sequenz: 1:02:39 - 1:03:18  Tafel
25	<b>2 Schritt Seh- und Hörverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler sehen jetzt die ganze Szene mit Bild und Ton.</li> <li>Die Schüler beschreiben die Szene und antworten auf die ersten drei Fragen von Übung 3 auf dem Arbeitsblatt.</li> <li>Die Schüler sehen die Szene noch einmal.</li> <li>Die Lehrerin fragt: Wie feiert man Weihnachten in Deutschland? Und: Wie feiert man Weihnachten in Portugal? (Hier sollen die Schüler über Weihnachtsbräuche in Deutschland sprechen und sie mit denen in Portugal vergleichen können.)</li> <li>Die Lehrerin schreibt „Geschenke“ an die Tafel und fragt: Was</li> </ul>	Plenum  EA  PA	Seh- und Hörverstehen  Sprechen  Wortschatz	Sequenz: 1:02:33 - 1:04:05 (2x)  Arbeitsblatt

		<p>möchtet ihr zu Weihnachten bekommen?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler sagen alles, was ihnen einfällt.</li> <li>• Die Lehrerin verteilt kleine Spielkarten mit Bildern und Wörtern und die Schüler ordnen diese Wörtern den Bildern zu.</li> <li>• Die Schüler ergänzen den Satz <i>Zu Weihnachten möchte ich ... bekommen.</i> (Übung 5)</li> </ul>			<p>Lehrwerk (Seite 34)</p> <p>Spielkarten</p>
25	<p><b>3 Schritt</b></p> <p><b>a. Kognitivierung</b></p> <p><b>b. Übungsphase</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Lehrerin stellt Fragen zu der Szene: Für wen sind die Geschenke in der Szene? Die Geschenke sind für die Kinder.</li> <li>• Die Lehrerin erklärt die Regel <b>für+Akk.</b></li> <li>• Die Lehrerin schreibt denselben Satz aber mit <i>sie</i> statt <i>die Kinder</i> und führt die Personalpronomen im Akkusativ ein.</li> <li>• Die Schüler machen Übung 6 auf dem Arbeitsblatt.</li> </ul>	Plenum EA	Grammatik	Arbeitsblatt
20	<p><b>4 Schritt</b></p> <p><b>Anwendung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler machen Übung 16 im Lehrbuch zu Zweit und benutzen die Bilder in den Spielkarten.</li> <li>• Die Lehrerin kontrolliert die Aufgabe.</li> <li>• Die Schüler hören ein Weihnachtslied und singen es.</li> </ul>	PA Plenum	<p>Wortschatz</p> <p>Grammatik</p> <p>Sprechen</p>	<p>Arbeitsblatt</p> <p>Lehrwerk (Seite 35)</p> <p>Weihnachtslied <i>Kling, Glöckchen, Klingelingeling</i></p>





## Arbeitsblatt 3

### Weihnachten bei Familie Yildiz

1. Hör nur die Tonspur (ohne Bild) und mach dir Notizen.

---

Was hörst du?

Wann kann in der Szene passieren?

---

2. Weihnachten. Ordne die Wörter den Bildern zu.



der Weihnachtsmann (-er)

der Stern (-e)



der Weihnachtsbaum (-e)

die Krippe (-n)



das Weihnachtslied (-er)

der Adventskranz (-e)



das Geschenk (-e)



der Weihnachtsmarkt (-e)

die Glöckchen



die Weihnachtsplätzchen

die Kerze (-en)



der Weihnachtsschmuck

(die Weihnachtskugel (-n))



3. Sieh dir jetzt die Szene mit Bild an.



1. In der Szene sieht man
  - a. die Eltern, Leyla und ihre Schwester.
  - b. die Großeltern, Canan und ihre Brüder.
  - c. die Eltern, Leyla und ihre Brüder.
2. Die Familie feiert Weihnachten
  - a. das erste Mal.
  - b. jedes Jahr.
  - c. das zweite Mal.
3. Die Kinder sind unzufrieden,
  - a. weil es keine Geschenke gibt.
  - b. weil die Geschenke nicht verpackt sind.
  - c. weil der Weihnachtsbaum keinen Schmuck hat.

4. Sieh dir jetzt die Szene noch einmal an. Wie feiert man Weihnachten in Deutschland? Wie feiert man Weihnachten in Portugal?

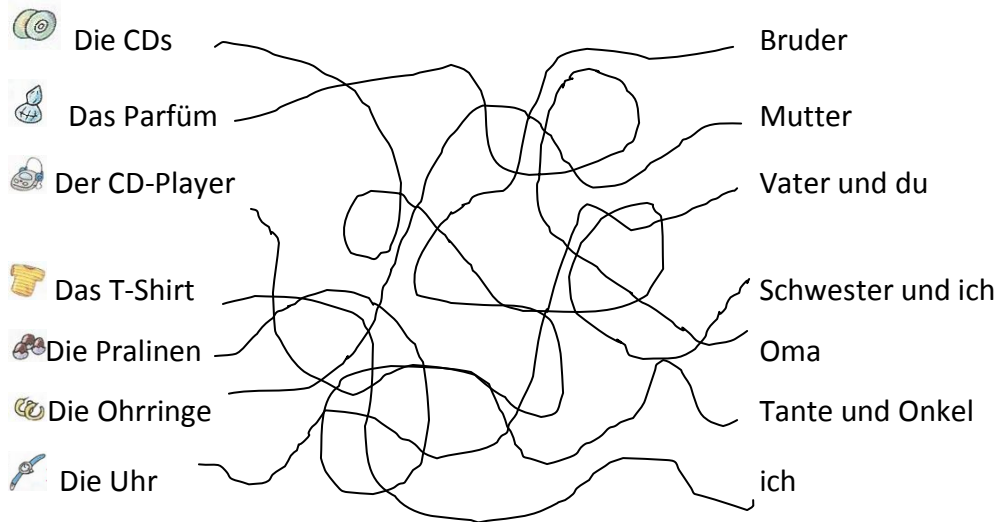
5. Was möchtest du zu Weihnachten bekommen? Ergänze den Satz.

Zu Weihnachten möchte ich .....

6. Unter dem Weihnachtsbaum stehen einige Geschenke?

Für wen sind die Geschenke? Die Geschenke sind für die Kinder.  
für + AKK sie.

### 6.1. Für wen ist das Geschenk? Schreibe Sätze.



- a. Das Parfüm ist für meine Oma. Das Parfüm ist für sie.
- b. ....
- c. ....
- d. ....
- e. ....
- f. ....
- g. ....

### 7. Hör das Weihnachtslied und singe den Refrain.

**Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling !  
 Laßt mich ein, ihr Kinder,  
 ist so kalt der Winter,  
 öffnet mir die Türen,  
 laßt mich nicht erfrieren !  
 Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling !**

Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling !  
 Hell erglühn die Kerzen,  
 öffnet mir die Herzen,  
 will drin wohnen fröhlich,  
 frommes Kind, wie selig !  
 Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling

Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling !  
 Mädchen hört und Bübchen,  
 macht mir auf das Stübchen,  
 bring' euch milde Gaben,  
 sollt euch dran erlaben.  
 Kling, Glöckchen, klingelingeling,  
 kling, Glöckchen, kling !



## **Anexo 5 – Plano e materiais da 4ª aula**

---

5.1. Plano da 4ª aula

5.2. Diapositivos do Powerpoint 2



## Deutschunterricht Klasse 8B

### Unterrichtsplanung (9. Januar 2013)

**Thema:** Wo kaufe ich ein?

Zeit (Min)	Phasen / Schritte	Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien	Sozial form	Fertigkeit / Bereiche	Medien Material
10	<b>1 Schritt</b> <b>Unterrichtsbeginn</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler schreiben das Datum und die Zusammenfassung.</li> </ul>	Plenum	Wortschatz	PPT
10	<b>2 Schritt</b> <b>Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin fragt nach Weihnachten: Wie war Weihnachten? Wie feiert man Weihnachten in Deutschland und in Portugal?</li> <li>Die Lehrerin fragt nach den Geschenken: <i>Was habt ihr bekommen?</i></li> <li>Die Schüler beantworten diese Frage.</li> </ul>	Plenum	Sprechen Wortschatz	PPT
20	<b>3 Schritt</b> <b>a. Kognitivierung</b>  <b>b. Übungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anhand von Fotos und Beispielsätzen erklärt die Lehrerin noch einmal die Regel <b>für + Akk</b> und die <b>Personalpronomen im Akk.</b></li> <li>Die Schüler korrigieren die Hausaufgaben aus dem letzten Unterricht.</li> </ul>	Plenum EA	Grammatik	PPT
5	<b>4 Schritt</b> <b>Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler machen Übung 16 im Lehrbuch zu zweit.</li> <li>Die Lehrerin kontrolliert die Aufgabe.</li> </ul>	PA Plenum	Wortschatz Grammatik  Sprechen	Arbeitsblatt aus letztem Unterricht Lehrwerk (Seite 35)

10	<b>5 Schritt Vorbereitung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin fragt: Ich möchte Pralinen kaufen. Wo kann ich Pralinen kaufen?</li> <li>Die Lehrerin zeigt Fotos von verschiedenen Läden.</li> <li>Die Schüler kommen an die Tafel und ordnen die Namen den passenden Fotos zu.</li> </ul>	Plenum	Wortschatz	Lehrwerk (Seite 100)
5	<b>6 Schritt Übungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler machen Übung 14 im Lehrwerk.</li> <li>Die Schüler korrigieren die Übung anhand der Fotos und Namen an der Tafel.</li> </ul>	EA	Wortschatz	Lehrwerk (Seite 100)
10	<b>7 Schritt Kognitivierung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin sagt: Ich kann Brot <b>in der</b> Bäckerei kaufen. / Ich kann Salat <b>im</b> Gemüsegeschäft kaufen.</li> <li>Die Lehrerin erklärt die Regel <b>in + Dat (Wo?)</b></li> </ul>	Plenum	Grammatik	Tafel
20	<b>8 Schritt Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin verteilt einige Karten mit Bildern und fragt wo die Schüler die Sachen kaufen können.</li> <li>Die Schüler kommen an die Tafel und kleben die Bilder unter die passenden Läden.</li> <li>Die Schüler schreiben drei Sätze mit <i>Ich kann .....</i> . (Diese Übung kann als Hausaufgabe gemacht werden)</li> <li>Hausaufgaben: Arbeitsbuch Seite 69 / Übung 11</li> </ul>	Plenum PA	Wortschatz  Schreiben Sprechen	Lehrwerk (Seite 101)  Spielkarten



Mittwoch, der 9. Januar 2013

### **Zusammenfassung:**

Korrektur der Hausaufgaben.

Die Präposition für + Akk und die Personalpronomen im Akkusativ. Wiederholung.

Wo kann ich ein Buch kaufen? Die Präposition in + Dat. Übungen.



- a. Wie war Weihnachten?**
- b. Wie feiert man Weihnachten in Portugal?**
- c. Und in Deutschland?**

Was habt ihr zu Weihnachten bekommen?



## Für wen sind die Geschenke?



Die Geschenke sind für meinen Vater.



Akk.

Die Geschenke sind für ihn.



Die Geschenke sind für meine Mutter.



Akk.

Die Geschenke sind für sie.



Die Geschenke sind für die Kinder.



Akk.

Die Geschenke sind für sie.

### Personalpronomen

Nom.	Akk.
ich	→ mich
du	→ dich
er	→ ihn
sie	→ sie
es	→ es
wir	→ uns
ihr	→ euch
sie	→ sie
Sie	→ Sie

(Lehrbuch  
Seite 35)

## **Anexo 6 – Plano e materiais da 5ª aula**

---

6.1. Plano da 5ª aula

6.2. Diapositivos do Powerpoint 3

6.3. Ficha de trabalho 4



## Unterrichtsplanung (14. Januar 2013)

**Thema:** Fatma geht einkaufen

Zeit (Min)	Phasen / Schritte	Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien	Sozial form	Fertigkeit / Bereiche	Medien Material
20	<b>1 Schritt</b> <b>Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin wiederholt den Wortschatz aus dem letzten Unterricht anhand Fotos.</li> <li>Die Lehrerin korrigiert die Hausaufgaben.</li> </ul>	Plenum	Wortschatz	PPT Arbeitsbuch (Seite 69 / Übung 11)
15	<b>2 Schritt</b> <b>a. Sehverstehen</b>  <b>b. Seh- und Hörverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin zeigt die Szene einmal ohne Ton.</li> <li>Die Schüler sehen die Szene und machen sich Notizen zu wer, was und wo (Übung A Arbeitsblatt).</li> <li>Die Lehrerin kontrolliert die Aufgabe. Die Lehrerin fragt die Schüler, wer normalerweise in der Familie einkaufen geht. Was passiert in Deutschland und was passiert in Portugal?</li> <li>Die Schüler sehen jetzt die Szene mit Ton und vergleichen ihre Vermutungen mit dem, was in der Szene passiert.</li> <li>Die Schüler machen Übung B auf dem Arbeitsblatt.</li> </ul>	Plenum EA	Sprechen  Wortschatz	Film Sequenz 0:47:42 - 0:49:02  Arbeitsblatt
10	<b>3 Schritt</b> <b>Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler spielen eine Einkaufsszene pantomimisch. (Übung C Arbeitsblatt)</li> </ul>	PA Plenum	Wortschatz  Sprechen	Arbeitsblatt



# Wo kaufe ich ein?

## Wo kann ich ... kaufen?



Ich kann Brot <sup>Dativ</sup> **in der Bäckerei** kaufen.

**In der Bäckerei** kann ich Brot kaufen.



Ich kann Medikamente **in der Apotheke** kaufen.

**In der Apotheke** kann ich Medikamente kaufen.



Ich kann Obst und Salat <sup>Dativ</sup> **im (in dem) Gemüsegeschäft** kaufen.

**Im (in dem) Gemüsegeschäft** kann ich Obst und Salat kaufen.



Ich kann Milch und Eier **im Supermarkt** kaufen.

**Im Supermarkt** kann ich Milch und Eier kaufen.

## Hausaufgaben: Seite 69 / Übung 11

1. In **dem (Im)** Gemüsegeschäft kann man **Obst und Gemüse** kaufen.
2. In **der** Bäckerei kann man **Brot und Kuchen** kaufen.
3. In **der** Buchhandlung kann man **Bücher** kaufen.
4. In **dem (Im)** Bioladen kann man **Käse** kaufen.
5. In **der** Metzgerei kann man **Würstchen und Fleisch** kaufen.
6. In **dem (Im)** Supermarkt kann man **Eier und Milch** kaufen.



## Arbeitsblatt 4



### A. Sieh dir die Szene ohne Ton an und mach dir Notizen.

a. Wer ist in der Szene zu sehen?

b. Wo spielt sie?

c. Was macht sie?

### B. Sieh dir jetzt die Szene mit Ton an und ergänze die Lücken mit folgenden Wörtern:

Brot einkaufen Würstchen kauft Geschäft

Fatma ist in einem <sup>1</sup>..... . Sie geht für ihre Familie  
<sup>2</sup>..... . Sie möchte <sup>3</sup>..... aber der Verkäufer gibt Fatma  
ein <sup>4</sup>..... , weil er Fatma nicht versteht. Am Ende <sup>5</sup>.....  
Fatma Milch.

### C. Spiel: Wähl weitere Produkte aus, die man für eine Familie braucht und spiel die Einkaufsszenen pantomimisch. Lass die anderen raten, was du einkaufen willst.

Kuchen  
Schokolade  
Eis  
Eier  
Kaffee  
Bananen  
...





## **Anexo 7 – Plano e materiais da 6ª aula**

---

7.1. Plano da 6ª aula

7.2. Diapositivos do Powerpoint 4

7.3. Ficha de trabalho 5



## Deutschunterricht Klasse 8B

### Unterrichtsplanung (16. Januar 2013)

**Thema:** Wo liegt das Kaufhaus?

Zeit (Min)	Phasen / Schritte	Schüleraktivitäten / Lehreraktivitäten Strategien	Sozial form	Fertigkeit / Bereiche	Medien Material
10	<b>1 Schritt</b> <b>Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrerin zeigt einige Bilder und erklärt die Präpositionen <b>an; in; vor; neben, zwischen</b> und <b>hinter</b>.</li> <li>Die Schüler machen Übung A auf dem Arbeitsblatt.</li> </ul>	Plenum	Grammatik	PPT Arbeitsblatt
20	<b>2 Schritt</b> <b>a. Kognitivierung</b>  <b>b. Übungsphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anhand des Stadtplans auf Seite 96 des Lehrwerks versuchen die Schüler, genau zu beschreiben, wo verschiedene Plätze in der Stadt liegen.</li> <li>Die Lehrerein erklärt die Regeln (mit den Verben <i>liegen</i> und <i>stehen</i> benutzt man die Präpositionen <b>an; in; vor; neben, zwischen</b> und <b>hinter</b> immer im Dativ).</li> <li>Die Schüler machen Übung 7 im Lehrbuch.</li> <li>Die Lehrerin korrigiert die Übung.</li> </ul>	Plenum EA	Wortschatz	PPT Lehrwerk (Seite 96 und 98)
20	<b>3 Schritt</b> <b>Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler arbeiten zu zweit und machen Übung B auf dem Arbeitsblatt.</li> <li>Die Lehrerin kontrolliert die Aufgabe.</li> </ul>	PA Plenum	Sprechen Grammatik	Arbeitsblatt PPT
20	<b>4 Schritt</b> <b>Leseverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler lesen einen kleinen Text und beantworten die Fragen (Übung C).</li> <li>Die Lehrerin korrigiert die Übungen.</li> </ul>	Plenum EA	Leseverstehen	Arbeitsblatt

20	<b>5 Schritt Anwendung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Schüler schreiben eine E-Mail an ihre Freunde (Übung D Arbeitsblatt). Diese Aufgabe können die Schüler zu Hause beenden und per E-Mail an die Lehrerin schicken.</li> </ul>	EA Plenum	Schreiben	Arbeitsblatt
----	--------------------------------	--	--------------	-----------	--------------



an der Haltestelle.



am Bahnhof.



hinter den Leuten

Snoopy

steht ...  
ist ...  
sitzt ...



vor der Eisdiele.



im Straßencafé.



zwischen den Frauen.



neben dem Auto.



## Wo liegt das Kaufhaus?

Das Kaufhaus liegt **hinter**  
**der Kirche in der**  
Fischerstraße.



Die Bäckerei liegt **vor dem**  
Blumenladen **in der**  
Fischerstraße.



**In der** Sebastianstraße,  
**neben der** Buchhandlung,  
findest du die Pizzeria  
„Bella Napoli“.



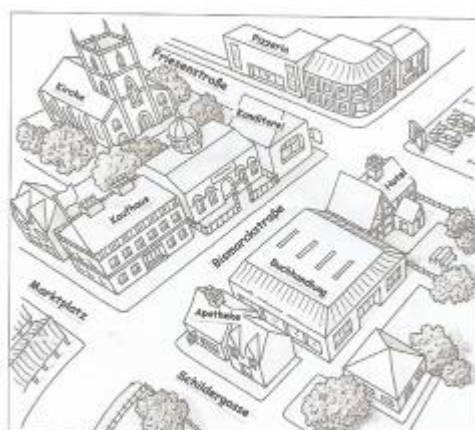
Du findest den Park **am**  
(an+dem) Stephansplatz  
**vor dem** Café Basar.



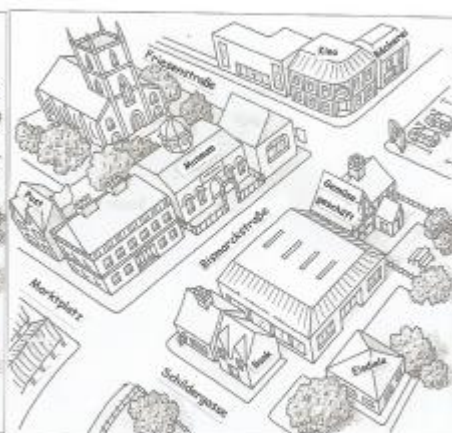
## ÜBUNG 7 - SEITE 98

1. Am Georgenplatz, vor der Kirche, findest du **den Mediamarkt**.
2. In der Fischerstraße, neben der Konditorei, liegt **der Blumenladen**.
3. In der Franziskanergasse, neben dem Hotel, ist **die Apotheke**.
4. In der Fischerstraße, hinter der Kirche, findest du **das Kaufhaus**.
5. Am Stephansplatz, hinter dem Gymnasium, ist **der Park**.
6. In der Sebastianstraße, neben der Buchhandlung, findest du **die Pizzeria „Bella Napoli“**.

**Person A**



**Person B**



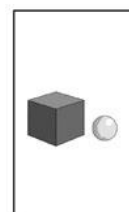
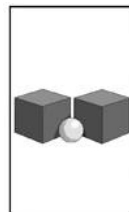
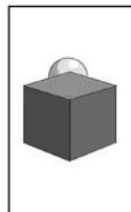
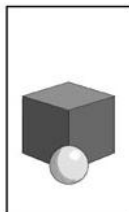
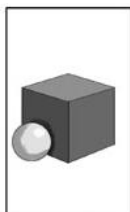
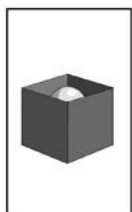




## Arbeitsblatt 5

A. In, neben, vor... Welche Präposition passt?

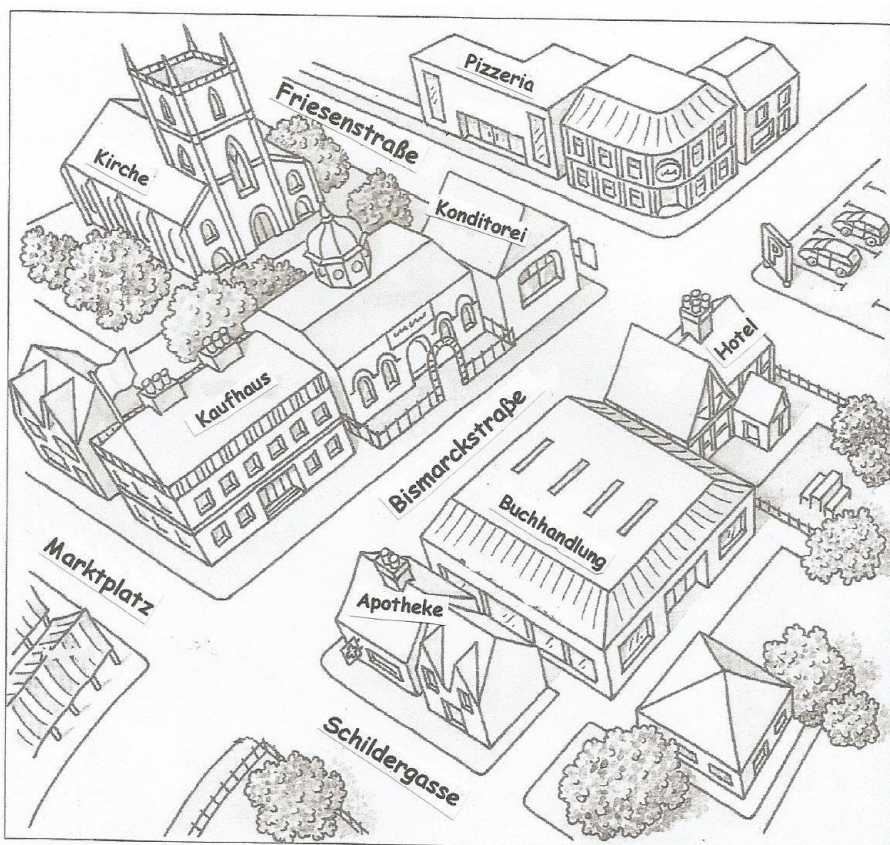
neben - vor - in - hinter - an - zwischen



B. Wechselspiel.

Person A

Du weißt nicht, wo einige Plätze in der Stadt liegen. Dein Partner/deine Partnerin weißt das genau. Frag sie oder ihn wo ..... ist.



1. das Kino
2. die Post
3. die Eisdiele
4. die Bäckerei
5. die Bank
6. das Gemüsegeschäft
7. das Museum

Dialoghilfe:

+ Wo liegt die Konditorei?  
- Die Konditorei liegt in ....

+ Wo ist denn hier eine Post?  
- In ...

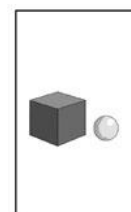
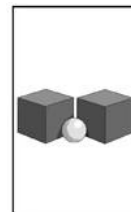
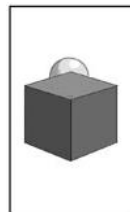
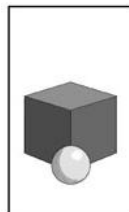
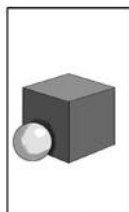
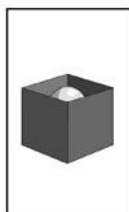




## Arbeitsblatt 5

A. *In, neben, vor... Welche Präposition passt?*

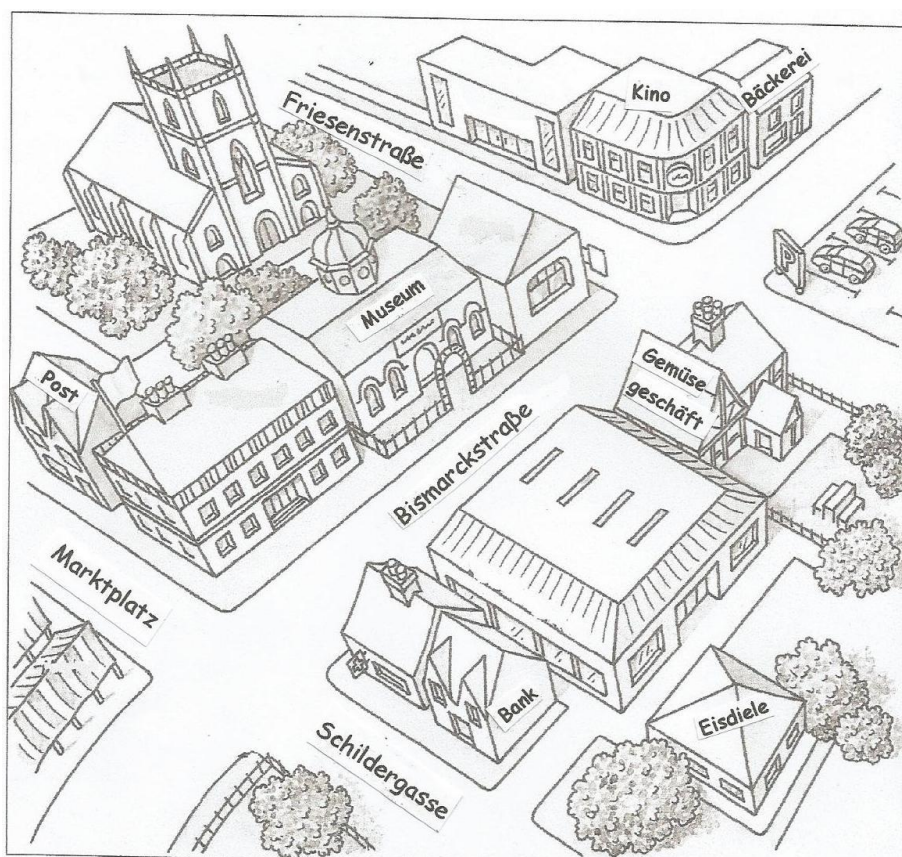
neben - vor - in - hinter - an - zwischen



### B. Wechselspiel.

Person B

Du weißt nicht, wo einige Plätze in der Stadt liegen. Dein Partner/deine Partnerin weißt das genau. Frag sie oder ihn wo ..... ist.



1. die Pizzeria
2. die Konditorei
3. das Kaufhaus
4. die Apotheke
5. die Buchhandlung
6. das Hotel
7. die Kirche

Dialoghilfe:

+ Wo liegt die Konditorei?  
- Die Konditorei liegt in ....

+ Wo ist denn hier eine Post?  
- In ...

*C. Louise geht einkaufen.*

*Lies den Text. Beantworte dann die Fragen.*

Ich wohne in Bonn, einer großen Stadt im Norden Deutschlands. In meiner Stadt gibt es viele Geschäfte, Kaufhäuser, Cafés, Restaurants, Kinos und Theater. Meine Stadt hat eine Fußgängerzone, d. h. eine Zone ohne Autos und nur für Fußgänger. Dort kann man in Ruhe spazieren gehen, einkaufen, in einem Straßencafé sitzen...

Heute hat meine Mutter Geburtstag und ich möchte ein Parfüm für sie kaufen. Ich treffe meine Freundin Katrin vor dem Straßencafé in der Fußgängerzone. Da ist sie!

**Louise:** Hallo, Katrin. Wie geht's?

**Katrin:** Gut und dir?

**Louise:** Auch gut. Meine Mutter hat heute Geburtstag und ich möchte ein Geschenk für sie kaufen.

Wo kann ich ein Parfüm kaufen?

**Katrin:** Im Kaufhaus Beethoven gibt es viele gute Parfüms.

**Louise:** Und wo liegt das Kaufhaus?

**Katrin:** Es liegt in der Bonngasse vor dem Theater.

**Louise:** Gut, kommst du mit?

**Katrin:** Ja, gerne!

Louise geht mit Katrin ins Kaufhaus und kauft ein gutes Parfüm für ihre Mutter. Sie ist sehr froh.



**a. Was ist richtig (R)? Was ist Falsch (F)? Kreuz an.**

1. Louise wohnt in einer kleinen Stadt.
2. In der Fußgängerzone kann man nicht zu Fuß gehen.
3. Das Geschenk ist für Katrin.
4. Louise kauft das Parfüm im Kaufhaus.
5. Louise und Katrin gehen zusammen ins Kaufhaus.

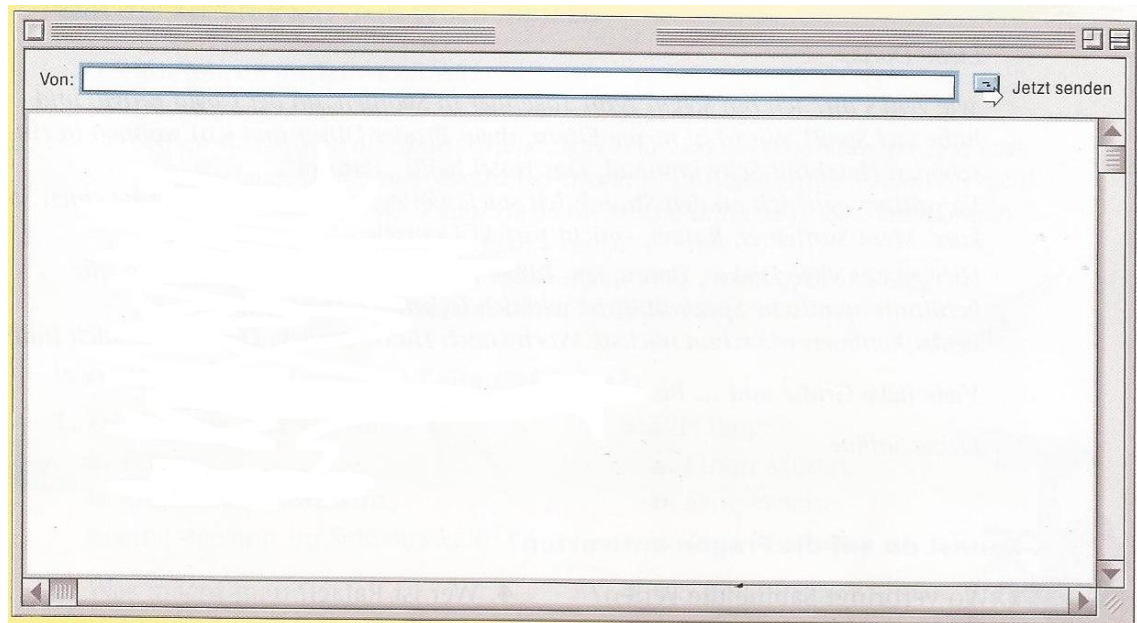
**R      F**

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**b. Beantworte die Fragen.**

1. Wo wohnt Louise?  
.....
2. Für wen ist das Parfüm?  
.....
3. Warum kauft Louise ein Parfüm?  
.....
4. Wo ist das Theater?  
.....

*D. Du hast heute eine Party zu Hause. Dein Freund / deine Freundin hilft bei den Partyvorbereitungen. Schreib eine E-Mail an ihn/sie und sag was du brauchst und wo er/sie die Sachen kaufen kann. Sag auch wo die Geschäfte in der Stadt liegen.*



Du kannst mir diese E-Mail schicken. Meine E-Mail-Adresse ist  
.....[@gmail.com](mailto:.....@gmail.com)



## **Anexo 8**

---

### 8.1. Ficha de trabalho 6





## Arbeitsblatt 6

### 1. Für + Akkusativ

- Für **wen** ist die Uhr?
- Die Uhr ist für **meine Tante**. Die Uhr ist für **sie**.
- Die Uhr ist für **meinen Vater**. Die Uhr ist für **ihn**.

Ergänze die Lücken mit den Endungen und den Personalpronomen:

1. Klaus kauft eine Uhr für sein..... Mutter. Sie ist für \_\_\_\_\_ .
2. Martina kauft ein Buch für ihr..... Vater. Es ist für \_\_\_\_\_ .
3. Wir kaufen CDs. Sie sind für \_\_\_\_\_ .
4. Klaus und du kauft einen CD-Player für \_\_\_\_\_ .
5. Sie kaufen Pralinen für ihr..... Freunde. Sie sind für \_\_\_\_\_ .
6. Sind die Ohrringe für \_\_\_\_\_ (du)? Ja, sie sind für \_\_\_\_\_ (ich).
7. Ihr kauft einen Fotoapparat für eur..... Onkel. Er ist für \_\_\_\_\_ .
8. Das Parfüm riecht sehr gut. Ist es für \_\_\_\_\_ (wir)? Nein, es ist nicht für \_\_\_\_\_ , sondern für \_\_\_\_\_ (ich).

#### Personalpronomen

##### Nom. Akk.

ich	→	<b>mich</b>
du	→	<b>dich</b>
er	→	<b>ihn</b>
sie	→	sie
es	→	es
wir	→	<b>uns</b>
ihr	→	<b>euch</b>
Sie	→	Sie

### 2. Wie heißt das?



.....



.....



.....



.....



.....



.....



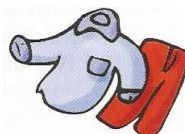
.....



.....



.....



.....



.....



.....

### 3.

#### Können + Verb im Infinitiv

Ich **kann** Brot in der Bäckerei **kaufen**.

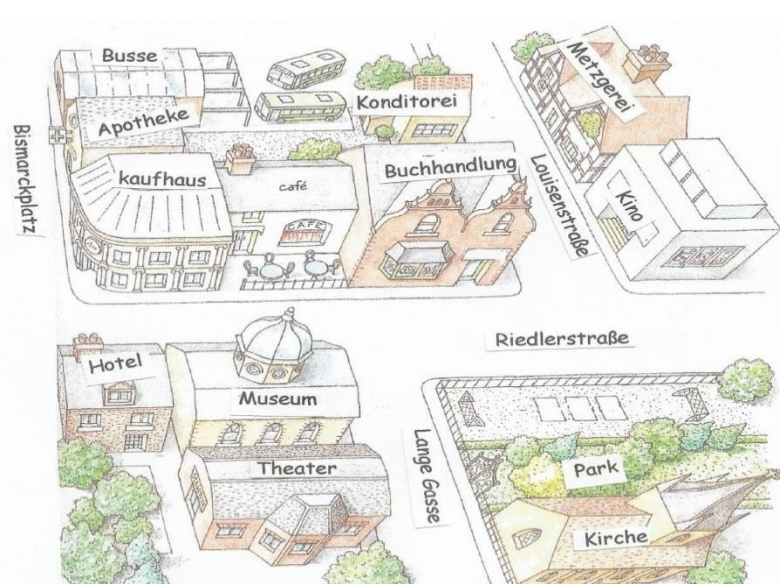
Dat. (Wo?)



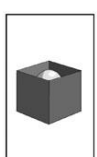
Wo kannst du alles kaufen? Bilde Sätze mit können. Benutze die Wörter aus Übung B:

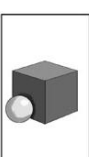
1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
10. ....

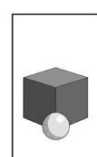
4. Wo liegen die Geschäfte? Ergänze die Lücken mit Präpositionen und Endungen.

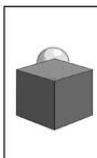


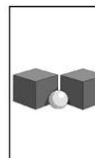
Deklination			
Nom.	der	die	das
Akk.	den	die	das
Dat.	dem	der	dem

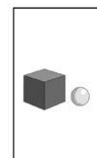
  
in

  
an

  
vor

  
hinter

  
zwischen

  
neben

1. Das Hotel liegt ..... d..... Riedlerstraße ..... d..... (s) Museum.
2. Das Kino liegt ..... d..... Riedlerstraße ..... d..... (e) Buchhandlung und ..... d..... (e) Metzgerei.
3. Du findest die Konditorei .....d..... Riedlerstraße ..... d..... Buchhandlung und ..... d..... Metzgerei.
4. Die Apotheke liegt ..... Bismarckplatz ..... d..... Kaufhaus und ..... (r) Busbahnhof.
5. Das Theater liegt ..... d..... Lange Gasse ..... d..... Museum.
6. Das Café liegt ..... d..... Museum ..... d..... Kaufhaus und d..... Buchhandlung ..... d..... Riedlerstraße.



## **Anexo 9**

---

9.1. Matriz da ficha de avaliação sumativa

9.2. Ficha de avaliação sumativa

9.3. Versão final da ficha de avaliação sumativa (com algumas alterações feitas pela Professora Cooperante)





**Matrix – Thema: Plätze in der Stadt**

ZIELE INHALTE	Teil A	Teil B	Teil C
	VERSTEHEN	ANWENDUNG	ÄUSSERN
<b>Wortschatz:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschenke</li> <li>• Plätze in der Stadt</li> <li>• Geschäfte</li> <li>• Lebensmittel</li> </ul> <b>Sprachfunktionen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifizieren</li> <li>• Benennen</li> <li>• Orte lokalisieren</li> </ul> <b>Grammatik:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Präposition für mit Akk.</li> <li>• Personalpronomen im Akkusativ</li> <li>• Präpositionen in, an, vor, neben, zwischen und hinter mit Dativ</li> <li>• Modalverb <i>können</i></li> </ul>	<b>A. Richtig – Falsch Übung</b> 5 x 2 P = 10 Punkte  <b>B. Fragen beantworten</b> 4 x 6 P = 24 Punkte	<b>C. Ergänzungsübung: Personalpronomen im Akkusativ</b> 6 x 1 P = 6 Punkte  <b>D. Sätze bilden</b> 6 x 3 P = 18 Punkte  <b>E. Ergänzungsübung</b> 6 x 2 P = 12 Punkte	<b>F. Eine E-Mail schreiben</b>  <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;">             - Inhalt              - Struktur              - Grammatik           </div> <div style="font-size: 3em; margin-right: 10px;">}</div> <div>30 Punkte</div> </div>
<b>KRITERIEN</b>	A. Richtig – Falsch R/F – 1 Korrektur – 1  B. Grammatik – 1 P Satzstruktur – 1 P Inhalt – 4 P	C. Personalpronomen im Akk. – 1 P  D. Satzstruktur – 1 P Wortschatz - 2  E. Präpositionen – 2 P	Inhalt (15 P) - passender Wortschatz - Kreativität - Textkohärenz  Struktur (7.5 P) - Satzbau  Grammatikfehler (7.5 P) - Morphologie - Orthographie
	<b>34 Punkte</b>	<b>36 Punkte</b>	<b>30 Punkte</b>



## ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO E.B. DE PEDRO NUNES

Schuljahr 2012/2013

Deutscharbeit

Name: \_\_\_\_\_

Nummer: \_\_\_\_\_

Eltern: \_\_\_\_\_

Lehrerin: \_\_\_\_\_

Lídia

Ferreira

Bewertung: \_\_\_\_\_

Lies den Text:

Hallo. Ich heiße Martin und komme aus Konstanz. Meine Stadt liegt am Bodensee, im Süden Deutschlands. Sie ist sehr lebendig, besonders im Sommer. Viele Leute verbringen hier die Ferien und gehen an den Strand.

Ich treffe normalerweise meine Freunde in der Fußgängerzone. Dort kann man einkaufen gehen, Leute treffen, sich unterhalten, in einem Straßencafé sitzen und ein Buch lesen ...

Heute abend gehe ich zu einer Party bei meiner Freundin Heike und muss einige Lebensmittel und Getränke mitnehmen. Ich gehe jetzt mit Sabine und Karl, zwei anderen Freunden, einkaufen. Wir treffen uns im Straßencafé „Zieger am Münster“. Da sind sie!

**Martin:** Hallo Sabine. Hallo Karl. Wie geht's?

**Sabine und Karl:** Hallo Martin. Gut, und dir?

**Martin:** Auch gut, danke. Sag mal, gehen wir jetzt einkaufen? Ich brauche ein Paar Sachen für die Party. Ich muss Brot, Kuchen, Schinken und Orangensaft mitnehmen. Wo kaufe ich das alles?

**Sabine:** Na, ja, Brot und Kuchen kaufst du in der Bäckerei „Vogelbeck“ und Orangensaft gibt es im Bioladen vor dem Theater.

**Karl:** Schinken kannst du in der Metzgerei in der Hussenstraße kaufen.

**Martin:** Gut, kommt ihr mit?

Sabine, Karl und Martin gehen zusammen in die Geschäfte und kaufen alles für die Party ein. Sie sind froh, die Sonne scheint und es ist warm.

### Vokabular:

lebendig – com vida, animada

besonders - principalmente

sich unterhalten - conversar

(e) Lebensmittel - alimentos

(e) Getränke - bebidas



**A. Sind die folgenden Sätze richtig (R) oder falsch (F) ? Korrigiere die falschen Aussagen:**

1. Martin wohnt am Bodensee, im Süden Deutschlands.
2. Konstanz ist nicht aktiv im Sommer.
3. Martin trifft Karl, Sabine und Heike im Straßencafé „Zieger am Münster“.
4. Martin geht mit seinen Freunden einkaufen.
5. Das Wetter ist schlecht.

1	2	3	4	5







**B. Beantworte folgende Fragen:**

1. Was macht Martin heute abend?  
\_\_\_\_\_
2. Für wen sind die Lebensmittel und die Getränke?  
\_\_\_\_\_
3. Wo kauft er Orangensaft?  
\_\_\_\_\_
4. Warum sind Sabine, Karl und Martin froh?  
\_\_\_\_\_

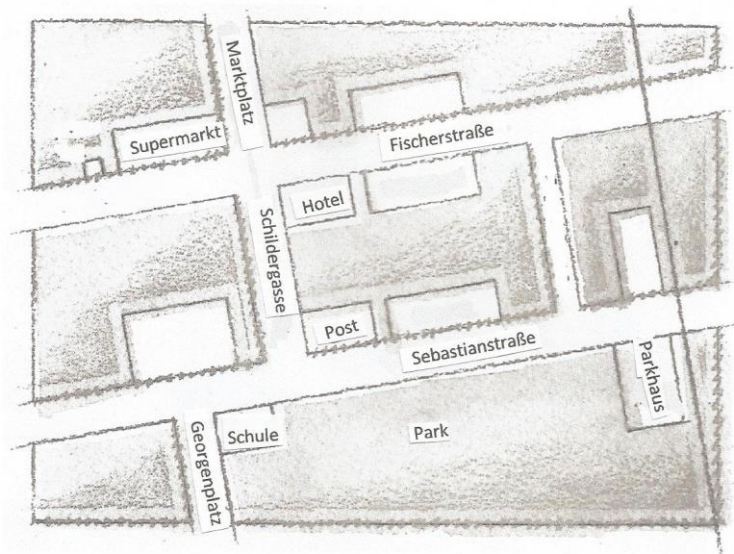
**C. Für wen sind die Geschenke? Ergänze mit den Personalpronomen im Akkusativ.**

- a. Martin kauft Pralinen für Heike. Die Pralinen sind für ..... .
- b. Ich kaufe eine Uhr. Die Uhr ist für ..... .
- c. Sabine kauft ein Buch für Martin. Das Buch ist für ..... .
- d. Mein Bruder und ich kaufen einen CD-Player. Der CD-Player ist für ..... .
- e. Sabine kauft einen Kuchen für Martin und Karl. Der Kuchen ist für ..... .
- f. Wir kaufen die CDs für dich und deine Schwester. Die CDs sind für ..... .

**D. Wo kann man alles kaufen? Schreib Sätze mit „Ich kann ....“**

1.  \_\_\_\_\_
2.  \_\_\_\_\_
3.  + \_\_\_\_\_
4.  \_\_\_\_\_
5.  + \_\_\_\_\_
6.  \_\_\_\_\_

**E. Wo liegen die Geschäfte? Lies folgende Sätze und ergänze den Stadtplan.**



1. Die Konditorei liegt in der Fischerstraße neben dem Hotel.
2. In der Sebastianstraße, vor dem Park und hinter der Konditorei, findest du die Apotheke .
3. Die Eisdiele liegt in der Sebastianstraße vor dem Parkhaus.
4. Der Blumenladen liegt in der Sebastianstraße vor der Schule.
5. Die Bank liegt in der Fischerstraße zwischen dem Kino und dem Supermarkt.

**F. Schreibe eine E-Mail an einen Freund. (40-50 Wörter)**

Du feierst heute Geburtstag und brauchst noch einige Sachen für die Party. Schreib eine E-Mail an deinen Freund und sag, was er kaufen muss und wo er alles kaufen kann. Du kannst auch den Stadtplan von Übung E benutzen.

Von: \_\_\_\_\_ Jetzt senden

\_\_\_\_\_, den \_\_\_\_  
(Stadt / Land) (Datum)



## ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO DO E.B. DE PEDRO NUNES

Schuljahr 2012/2013

Deutscharbeit

Name: \_\_\_\_\_ Nummer: \_\_\_\_\_ Eltern: \_\_\_\_\_

Lehrerin: Lídia Ferreira

Bewertung: \_\_\_\_\_

Hallo. Ich heiße Martin und komme aus Konstanz. Meine Stadt liegt am Bodensee, im Süden Deutschlands. Sie ist sehr lebendig, besonders im Sommer. Viele Leute verbringen hier die Ferien und gehen an den Strand.

Ich treffe normalerweise meine Freunde in der Fußgängerzone. Dort kann man einkaufen gehen, Leute treffen, sich unterhalten, in einem Straßencafé sitzen und ein Buch lesen ...

Heute abend gehe ich zu einer Party bei meiner Freundin Heike und muss einige Lebensmittel und Getränke mitnehmen. Ich gehe jetzt mit Sabine und Karl, zwei anderen Freunden, einkaufen. Wir treffen uns im Straßencafé „Zieger am Münster“. Da sind sie!

**Martin:** Hallo Sabine. Hallo Karl. Wie geht's?

**Sabine und Karl:** Hallo Martin. Gut, und dir?

**Martin:** Auch gut, danke. Sag mal, gehen wir jetzt einkaufen? Ich brauche ein Paar Sachen für die Party. Ich muss Brot, Kuchen, Schinken und Orangensaft mitnehmen. Wo kaufe ich das alles?

**Sabine:** Na, ja, Brot und Kuchen kaufst du in der Bäckerei „Vogelbeck“ und Orangensaft gibt es im Bioladen vor dem Theater.

**Karl:** Schinken kannst du in der Metzgerei in der Hussenstraße kaufen.

**Martin:** Gut, kommt ihr mit?

Sabine, Karl und Martin gehen zusammen in die Geschäfte und kaufen alles für die Party ein. Sie sind froh, die Sonne scheint und es ist warm.

### Vokabular:

lebendig – com vida, animada  
besonders - principalmente  
sich unterhalten - conversar  
(e) Lebensmittel - alimentos  
(e) Getränke - bebidas



**G. Sind die folgenden Sätze richtig (R) oder falsch (F) ? Korrigiere die falschen Aussagen:**

6. Martin wohnt am Bodensee, im Süden Deutschlands.

---

7. Konstanz ist nicht aktiv im Sommer.

---

8. Martin trifft Karl, Sabine und Heike im Straßencafé „Zieger am Münster“.

---

9. Martin geht mit seinen Freunden einkaufen.

---

10. Das Wetter ist schlecht.

---

**H. Beantworte folgende Fragen:**

5. Was macht Martin heute abend?

---

6. Für wen sind die Lebensmittel und die Getränke?

---

7. Wo kauft er Orangensaft?

---

8. Warum sind Sabine, Karl und Martin froh?

---

**I. Für wen sind die Geschenke? Ergänze mit den Personalpronomen im Akkusativ.**

g. Martin kauft Pralinen für Heike. Die Pralinen sind für .....

h. Ich kaufe eine Uhr. Die Uhr ist für .....

i. Sabine kauft ein Buch für Martin. Das Buch ist für .....

j. Mein Bruder und ich kaufen einen CD-Player. Der CD-Player ist für .....

k. Sabine kauft einen Kuchen für Martin und Karl. Der Kuchen ist für .....

l. Wir kaufen die CDs für dich und deine Schwester. Die CDs sind für .....


**J. Wo kann man alles kaufen? Schreib Sätze mit „Ich kann ....“**


7.  \_\_\_\_\_

8.  \_\_\_\_\_

9.  + \_\_\_\_\_

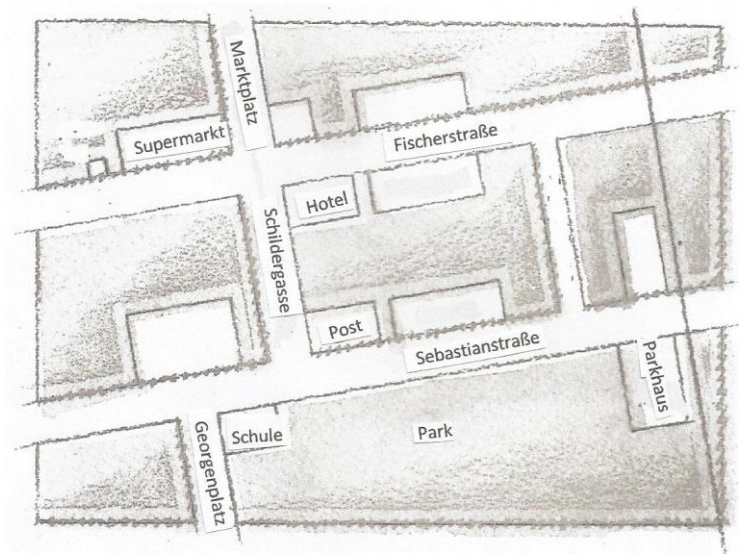
10.  \_\_\_\_\_

11.  + \_\_\_\_\_

12.  \_\_\_\_\_



**K. Wo liegen die Geschäfte? Lies folgende Sätze und ergänze den Stadtplan.**



6. Die Konditorei liegt in d..... Fischerstraße neben d..... Hotel.
7. In d..... Sebastianstraße, vor d..... Park und hinter d..... Konditorei, findest du die Apotheke .
8. Die Eisdiele liegt in d..... Sebastianstraße vor d..... Parkhaus.
9. Der Blumenladen liegt in d..... Sebastianstraße vor d..... Schule.
10. Die Bank liegt in d..... Fischerstraße zwischen d..... Kino und d..... Supermarkt.

**L. Schreibe eine E-Mail an einen Freund. (40-50 Wörter)**

Du feierst heute Geburtstag und brauchst noch einige Sachen für die Party. Schreib eine E-Mail an deinen Freund und sag, was er kaufen muss und wo er alles kaufen kann. Du kannst auch den Stadtplan von Übung E benutzen.

Von:

\_\_\_\_\_, den \_\_\_\_\_  
(Stadt / Land) (Datum)



## **Anexo 10**

---

### 10.1. Trabalhos de casa realizados pelos alunos



## **Ficha de Trabalho nº5; Exercício D**

Trabalho de casa

### **Aluno 3**

Eine Party

Hallo Leonor,

Heute ich habe eine Party in meine Hause. Ich brauche hilfe. Kanst du Brot in die Bäckerei kaufst. Die Bäckerei ist in Fischerstraße vor der Blumeladen Danke.

Auf Wiedersehen,

### **Aluno 4**

Hallo Monica,

Ich habe eine Party am Freitag. Hilf mir, das Fest vorzubereiten. Ich brauche dich, um die Vorbereitungen für die Party zu kaufen, wie Luftballons, Getränke, Salat und ein Brot. Du kann Luftballons und Getränke im Supermarkt kaufen. Im Gemüsegeschäft kann du Salat kaufen. Im Bäckerei kann du Brot kaufen. Die Bäckerei liegt vor dem Buchhandlung in der Fischerstraße. Der Supermarkt liegt hinter der Kirche in der Georgenplatz. Das Gemüsegeschäft liegt neben die Konditorei in der Jakoberstraße.

### **Aluno 10**

Hallo liebe freundin!!

wie geht's ??

Wie Sie wissen sollten Ich werde ein Party bei mir zu Hause haben !!

und wollte fragen Sie gespeichert Kauf Dekorationen für das Haus, weil ich zeite hatte! können nach Ihrem Geschmack sein! vorausgesetzt, dass du zu bringen....

aber Sie haben, um sie in den Laden auf dieser Straße, dass ich in der Regel kaufen kaufen, weil Objekte sehr Gyri haben!!

Ihnen heute sagen zu 10.00 bei mir zu Hause! wird ein sehr lustiges Party!

Küsse

### **Aluno 16**

Lieber Hans,

Ich habe eine Party zu Hause am Sonntag. Du musst ein Schokolade Kuchen kaufen. Du kannst Kuchen in der Backerei kaufen. Die Backerei liegt hinter der Kirche in die Vogelstraße. Du musst Saft kaufen. Du kannst Saft im Supermarkt kaufen. Die Supermarkt liegt neben die Hund Park in die Wandstraße. Du musst CDs kaufen weil Musik wunderbar ist. Du kanst CD in die *Musik-Zone* vor zwishchen die Schule und die Bank.

tschüss,

### **Aluno 17**

Hallo Monica,

Samstag Nacht Ich mache eine Party, um 20 Uhr!

Sie müssen Getränke und Essen mitbringen für die Party!

Kommt alle unsere Kollegen.

Die Party ist in Park, neben Stephanplatz und hinter Mediamarkt.

Auf Wiedersehen,

### **Aluno 23**

Hallo, mein Freund!

wie gehet´s?

Wie Sie wahrscheinlich wissen, dass ich eine Party bei mir zu Hause haben!

Und ich wollte Sie fragen, ob Sie Dekorationen für mein Haus kaufen

Konnte?

Es kann nach Ihrem Geschmack sein!

Aber man muss es in der Filiale Gewöhnlich kaufe ich tun, weil Objekte sehr nett zu haben!

Sie müssen zeigen, bis zu 21,00 heute in meinem Haus! ist ein sehr lustiges Party!

Küsse

**Aluno 27**

Hallo Ruben

Fur meine party, ich brauche:

23 balloons;

3 kerzen;

1 geschenke;

16 party hüte;

16 kunststoffgeschirr;

3 pizza.

Es ist alles

**Aluno 30**

Hallo Tante Monika,

Heute ist Party in meine Hause. Ich nicht habe meine Kuchen. Ich brauche dich zu holen den Kuchen. Die Bäckerei liegt in der Bismarckstraße neben die Kino.

Auf Wiedersehen